

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

STEFANY DE SOUZA DA ROZA

DE UM ESPAÇO FÍSICO A UM AMBIENTE LEITOR: ESTUDO DE CASO EM
BIBLIOTECA ESCOLAR DE FAZENDA RIO GRANDE-PR

CURITIBA

2022

STEFANY DE SOUZA DA ROZA

DE UM ESPAÇO FÍSICO A UM AMBIENTE LEITOR: ESTUDO DE CASO EM
BIBLIOTECA ESCOLAR DE FAZENDA RIO GRANDE-PR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, no Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Elisa Maria Dalla-Bona

CURITIBA

2022

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Roza, Stefany de Souza da.

De um espaço físico a um ambiente leitor : estudo de caso em biblioteca escolar da Fazenda Rio Grande-PR / Stefany de Souza daRoza – Curitiba, 2022.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Orientadora: Prof^a Dr^a Elisa Maria Dalla-Bona

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Biblioteca escolar. 3. Aprendizagem – Livros e leitura. 4. Educação – Livros e leitura. 5. Salas de leitura. I. Dalla-Bona, Elisa Maria. II. Universidade Federal do Paraná. III. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.

Bibliotecária: Maria Teresa Alves Gonzati CRB-9/1584



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

ATA Nº1657

ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE MESTRADO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRA EM EDUCAÇÃO

No dia vinte e nove de março de dois mil e vinte e três às 09:30 horas, na sala 232B, Campus Rebouças - UFPR, foram instaladas as atividades pertinentes ao rito de defesa de dissertação da mestranda **STEFANY DE SOUZA DA ROZA**, intitulada: **De um espaço físico à um ambiente leitor: estudo de caso sobre uma biblioteca escolar em Fazenda Rio Grande-PR**, sob orientação da Profa. Dra. ELISA MARIA DALLA-BONA. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: ELISA MARIA DALLA-BONA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), RENATA JUNQUEIRA DE SOUZA (UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO), RAFAEL GINANE BEZERRA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ). A presidência iniciou os ritos definidos pelo Colegiado do Programa e, após exarados os pareceres dos membros do comitê examinador e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final da banca examinadora, que decidiu pela APROVAÇÃO. Este resultado deverá ser homologado pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais definidos pelo programa. A outorga de título de mestra está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, ELISA MARIA DALLA-BONA, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

Observações: A banca sugere a divulgação da dissertação na rede escolar de Fazenda Rio Grande-PR. Pela qualidade e excelência da pesquisa desenvolvida, orienta para a publicação em revistas qualificadas.

CURITIBA, 29 de Março de 2023.

Assinatura Eletrônica

30/03/2023 11:34:06.0

ELISA MARIA DALLA-BONA

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

31/03/2023 06:18:10.0

RENATA JUNQUEIRA DE SOUZA

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO)

Assinatura Eletrônica

30/03/2023 15:16:55.0

RAFAEL GINANE BEZERRA

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Rockefeller nº 57 ? Rebouças - CURITIBA - Paraná - Brasil
CEP 80230-130 - Tel: (41) 3535-6255 - E-mail: ppge.academico@ufpr.br

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 270614

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp> e insira o código 270614



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **STEFANY DE SOUZA DA ROZA** intitulada: **De um espaço físico à um ambiente leitor: estudo de caso sobre uma biblioteca escolar em Fazenda Rio Grande-PR**, sob orientação da Profa. Dra. ELISA MARIA DALLA-BONA, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 29 de Março de 2023.

Assinatura Eletrônica

30/03/2023 11:34:06.0

ELISA MARIA DALLA-BONA

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

31/03/2023 06:18:10.0

RENATA JUNQUEIRA DE SOUZA

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO)

Assinatura Eletrônica

30/03/2023 15:16:55.0

RAFAEL GINANE BEZERRA

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Rockefeller nº 57 ? Rebouças - CURITIBA - Paraná - Brasil
CEP 80230-130 - Tel: (41) 3535-6255 - E-mail: ppge.academico@ufpr.br

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 270614

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp> e insira o código 270614

A meus avós, Manoel Hernandes, Maria Dejanira e Lindassir, que não tiveram acesso à escola, mas que são os melhores professores que tive na vida.

A meus pais, Tarciso e Rosângela, que me propiciaram viver muitos sonhos que eles não alcançaram.

A “Baía”, meu eterno cais e ao Má, que dentre todos os astros do céu, é o que mais me encanta.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu Pai, criador também de todas as coisas que existem e fazem do mundo um lugar tão surpreendente e belo. Aquele que me abraçou e me sustentou por todos os dias da minha vida e, de forma especial, desde que recebi essa oportunidade, “Porque para Deus nada é impossível” (Lucas 1, 37).

A minha família, direciono todo e qualquer sentimento bom que existe em mim e que me faz ser essencialmente humana. Desde a mais tenra idade fui cuidada, ouvida, assistida e encorajada a ser quem eu sou e por isso sou grata. Sou neta de uma avó materna analfabeta, de um avô que aprendeu a ler em casa e de uma avó que foi a escola até a 3ª série por precisar trabalhar. Sou filha de um motorista do transporte público e de uma trabalhadora doméstica. Sou uma ex-aluna da escola pública, licenciada em uma universidade privada pelo Programa Universidade para Todos (Prouni) e tenho a chance de ser a primeira pessoa da minha família a ingressar em um Programa de Pós-Graduação. Essa ocasião evidencia um grande avanço, não só do contexto familiar do qual eu vim, mas de um país que tem encontrado meios para que o acesso à educação seja assegurado aos cidadãos e, agradeço com grande ênfase a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por ter me assegurado condições básicas para efetuar este estudo.

De maneira especial, destaco o amparo prestado por minha orientadora, Elisa Maria Dalla-Bona, bem como as contribuições sensíveis realizadas pela banca avaliadora, Renata Junqueira de Souza e Rafael Ginane Bezerra, que me propiciaram viver uma grande experiência de pesquisa. Relembro também meu grande amigo, Francisco Kelvin Roseno, que me encorajou frente ao desafio de fazer um mergulho profundo nas temáticas que já me sensibilizavam desde adolescência. Agradeço a Juliana Luchtenberg, bem como de todas as colegas que conheci por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação, pelo encorajamento e o apoio que me foi dado. Porém, nada disso teria se concretizado sem cada um dos integrantes da comunidade escola que me acolheu: diretoras, professores(as), agentes bibliotecários(as), colaboradores administrativos, responsáveis pelo convívio escolar em suas minúcias e estudantes. Todos vocês são muito especiais e saibam que os estimo muito!

“Tudo o que vale a pena é, de certo modo, subjetivo”

Vladimir Nabokov

RESUMO

Esta dissertação indica os resultados de um estudo de caso do tipo etnográfico, realizado na biblioteca do Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino, localizado em Fazenda Rio Grande, município da região metropolitana de Curitiba, Estado do Paraná, Brasil. Tendo como objetivo geral compreender de que forma a dinâmica de funcionamento da biblioteca escolar converte um espaço físico em um ambiente leitor, a revisão de literatura abrange os estudos sobre a evolução histórica das bibliotecas escolares (OCTAVIANO; REY; SILVA, 1999; MILANESI, 2002; FEITOSA, 2015; PAIVA, 2012; MELLO, 2016), a relação entre espaço e ambiente leitor (FORNEIRO, 1998; GREENMAN, 1988; COSSON, 2016; CHAMBERS, 2007; BORDINI; AGUIAR, 1993; SOUZA, MOTOYAMA, 2014; SILVA; FERREIRA; SCORSI, 2009), as necessidades e especificidades vinculadas a organização de uma biblioteca que visa a formação do leitor literário (SILVA; FERREIRA; SCORSI, 2009; SILVA, 2006; PETIT, 2008), as questões relacionadas ao acervo (GIGANTE, 1995; SILVA, 2009; FERREIRA, 2009; PATTE, 2012) e a formação dos responsáveis na escola por assegurar aos estudantes o seu direito de acesso ao livro e à leitura literária (CANDIDO, 2011, CASTRILLÓN, 2011). A pesquisa de campo ocorreu entre os meses de maio e novembro de 2022, norteadas pela observação das atividades desenvolvidas na biblioteca, bem como por entrevistas realizadas com agentes bibliotecárias e professoras responsáveis pelo componente curricular de Língua Portuguesa, a respeito de suas experiências com a leitura literária. Além disso, nesse período foram coletados depoimentos espontâneos de alunos e colaboradores inclusos na comunidade escolar sobre suas relações com a biblioteca, por meio de questionário e notas adesivas em um mural. O material coletado em campo, acrescido das reflexões de autores referenciados, indica que o trabalho desenvolvido na biblioteca escolar contribui efetivamente para desencadear competências leitoras, o gosto pela leitura, enfim para o desenvolvimento do letramento literário. Também aponta que a biblioteca escolar é um espaço coletivo que depende para o seu bom funcionamento do engajamento da equipe gestora, dos professores, estudantes e do poder público. Porém, destaca-se que a biblioteca escolar é negativamente impactada pela inexistência de oportunidades de cursos de capacitação para as colaboradoras que atuam como agentes bibliotecárias e pela precária formação dos professores acerca do letramento literário, sendo esses motivos os disparadores de ações de improviso: ainda que se desenvolvam projetos, não passam de ações esporádicas e impactadas pela descontinuidade. Para além disso, nota-se o acúmulo de tarefas tanto de agentes bibliotecárias, quanto de professores, sendo esse um fator apontado por eles como impasse no desenvolvimento de suas ações em prol da leitura literária.

Palavras-chave: biblioteca escolar; espaço; ambiente; formação do leitor literário; Fazenda Rio Grande.

ABSTRACT

This dissertation indicates the results of an ethnographic case study, conducted in the library of the Olindamir Merlin Claudino State College, located in Fazenda Rio Grande, a municipality in the metropolitan region of Curitiba, State of Paraná, Brazil. Having as general objective to understand how the dynamics of the work of the school library converts a physical space into a reader environment, the literature review covers studies on the historical evolution of school libraries (OCTAVIANO; REY; SILVA, 1999; MILANESI, 2002; FEITOSA, 2015; PAIVA, 2012; MELLO, 2016), the relationship between space and reader environment (FORNEIRO, 1998; GREENMAN, 1988; COSSON, 2016; CHAMBERS, 2007; BORDINI; AGUIAR, 1993; SOUZA, MOTOYAMA, 2014; SILVA; FERREIRA; SCORSI, 2009), the needs and specificities linked to the organization of a library aimed at the formation of the literary reader (SILVA; FERREIRA; SCORSI, 2009; SILVA, 2006; PETIT, 2008), issues related to the acquis (GIGANTE, 1995; SILVA, 2009; FERREIRA, 2009; PATTE, 2012) and the training of those responsible at school to ensure that students have their right to access books and literary Reading (CANDIDO, 2011, CASTRILLÓN, 2011). The field research took place between May and November 2022, based on the observation of the activities developed in the library, as well as interviews with librarians and teachers responsible for the curricular component of Portuguese language, about his experiences with literary reading. In addition, during this period, spontaneous testimonies were collected from students and employees included in the school Community about their relationship with the library, through a questionnaire and sticky notes on a wall. The material collected in the field, added to the reflections of referenced authors, indicates that the work carried out in the school library effectively contributes to unleashing reading skills, the taste for reading, in short, for the development of literary literacy. It also points out that the school library is a collective space that depends for its proper functioning on the engagement of the management team, teachers, students and public authorities. However, it is noteworthy that the school library is negatively impacted by the lack of opportunities for training courses for collaborators who act as librarian agents and by the precarious training of teachers about literary literacy, with these reasons being the triggers for improvised actions: still that projects are developed, are nothing more than sporadic actions impacted by the discontinuity. In addition, there is an accumulation of tasks for both librarians and teachers, which is a factor pointed out by them as an impasse in the development of their actions in favor of literary reading.

Keywords: school library; space; environment; formation of the literary reader; Fazenda Rio Grande.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - PERFIL DOS TURNOS DE ATENDIMENTO DO COLÉGIO.....	20
FIGURA 2 - ESPAÇOS FÍSICOS DO COLÉGIO	21
FIGURA 3 - TRECHO DO PLANO DE AÇÃO QUE MENCIONA A BIBLIOTECA ESCOLAR.....	23
FIGURA 4 - PERFIL DAS ENTREVISTADAS	29
FIGURA 5 - PESQUISAS ENCONTRADAS NA BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES	34
FIGURA 6 - PESQUISAS ENCONTRADAS NOS PERIÓDICOS CAPES	34
FIGURA 7 - PRODUÇÕES ACADÊMICAS CONTEXTUALIZADAS EM FAZENDA RIO GRANDE	37
FIGURA 8 - TIPOS DE BIBLIOTECAS	42
FIGURA 9 - PREMIAÇÕES NO FESTIVAL ARTÍSTICO CULTURAL ESTUDANTIL 2019	53
FIGURA 10 - PREMIAÇÃO NOS JOGOS ESCOLARES DO PARANÁ	54
FIGURA 11 - PERFIL DO AGENTE BIBLIOTECÁRIO NOTURNO.....	55
FIGURA 12 - PERFIL DAS AGENTES BIBLIOTECÁRIAS DIURNAS	56
FIGURA 13 - PORTA DE ACESSO PELO PÁTIO	57
FIGURA 14 - PORTA DE ACESSO PELO PAVIMENTO	57
FIGURA 15 - ÂNGULO ESQUERDO DA BIBLIOTECA	58
FIGURA 16 - ÂNGULO DIREITO DA BIBLIOTECA	59
FIGURA 17 - MOBILIÁRIO AFETIVO	60
FIGURA 18 - CARTAZ FEITO PELOS ALUNOS	62
FIGURA 19 - ESCADA DE ACESSO AO SÓTÃO	63
FIGURA 20 - SALA DO SÓTÃO OCUPADA PELO GRÊMIO ESTUDANTIL (ÂNGULO 1).....	63
FIGURA 21 - SALA DO SÓTÃO OCUPADA PELO GRÊMIO ESTUDANTIL (ÂNGULO 2).....	64
FIGURA 22 - SALA DO SÓTÃO EM PROCESSO DE REORGANIZAÇÃO PARA UMA BIBLIOTECA DO PROFESSOR (ÂNGULO 1).....	64
FIGURA 23 - SALA DO SÓTÃO EM PROCESSO DE REORGANIZAÇÃO PARA UMA BIBLIOTECA DO PROFESSOR (ÂNGULO 2).....	64
FIGURA 24 - BIBLIOTECA DO PROFESSOR (ÂNGULO 1)	65
FIGURA 25 - BIBLIOTECA DO PROFESSOR (ÂNGULO 2)	65
FIGURA 26 - REVITALIZAÇÃO DA ILUMINAÇÃO NA BIBLIOTECA ESCOLAR	66
FIGURA 27 - DESCRITORES DE CONSULTA AOS ITENS DO ACERVO.....	67
FIGURA 28 - CLASSIFICAÇÕES LITERÁRIAS SELECIONADAS PARA ANÁLISE	68
FIGURA 29 - GRUPOS DERIVADOS DAS CLASSIFICAÇÕES LITERÁRIAS SELECIONADAS PARA ANÁLISE	69
FIGURA 30 - PANORAMA QUANTITATIVO DE GÊNEROS LITERÁRIOS CATALOGADOS	71
FIGURA 31 - PANORAMA QUANTITATIVO DE CATEGORIAS COM O DESCRITOR LITERATURA.....	72

FIGURA 32 - COMPARATIVO ENTRE ALUNOS MATRICULADOS E USUÁRIOS DA BIBLIOTECA	75
FIGURA 33 - ORGANIZAÇÃO DO ACERVO	79
FIGURA 34 - CATEGORIAS DE DISTRIBUIÇÃO PNLD 2018 – LITERÁRIO.....	82
FIGURA 35 - CATEGORIAS DE DISTRIBUIÇÃO PNLD 2020 – LITERÁRIO.....	83
FIGURA 36 - EXEMPLARES DA OBRA O PEQUENO PRÍNCIPE UTILIZADOS.....	85
FIGURA 37 - EXEMPLARES DA OBRA O PEQUENO PRÍNCIPE NÃO UTILIZADOS	85
FIGURA 38 - CESTAS DE LEITURA	89
FIGURA 39 - CARRINHO DE LIVROS UTILIZADO POR UMA DAS PROFESSORAS	89
FIGURA 40 - EXPOSIÇÃO DA AUTORA J. K. ROWLING EM SARAU TEMÁTICO 2018	94
FIGURA 41 - EXPOSIÇÃO SUPERNATURAL EM SARAU TEMÁTICO 2018.....	94
FIGURA 42 - EXPOSIÇÃO DO AUTOR JOHN GREEN EM SARAU TEMÁTICO 2018	95
FIGURA 43 - PROJETO MEU LIVRO PREFERIDO	95
FIGURA 44 - CLUBE DE LEITURA.....	97
FIGURA 45 - ALUNOS DO CLUBE DE LEITURA NA BIBLIOTECA PÚBLICA DO PARANÁ	98
FIGURA 46 - NOTA ADESIVA ANEXA AO MURAL I	108
FIGURA 47 - NOTA ADESIVA ANEXA AO MURAL II	108
FIGURA 48 - QUESTÃO INSTIGADORA DO MURAL DE DEPOIMENTOS	111
FIGURA 49 - MURAL DE NOTAS ADESIVAS I.....	111
FIGURA 50 - GRÁFICO DE FREQUÊNCIA DE USUÁRIOS	112
FIGURA 51 - MURAL DE NOTAS ADESIVAS II.....	113
FIGURA 52 - NOTA ADESIVA ANEXA AO MURAL III	114
FIGURA 53 - NOTA ADESIVA ANEXA AO MURAL IV	115
FIGURA 54 - NOTA ADESIVA ANEXA AO MURAL V	116
FIGURA 55 - NOTA ADESIVA ANEXA AO MURAL VI	117
FIGURA 56 - NOTA ADESIVA ANEXA AO MURAL VII	117
FIGURA 57 - NOTA ADESIVA ANEXA AO MURAL VIII	118
FIGURA 58 - PERFIS DE LEITORES	121
FIGURA 59 - QUALIDADES DA BIBLIOTECA ESCOLAR DESTACADAS PELOS LEITORES	122
FIGURA 60 - LIMITAÇÕES DA BIBLIOTECA ESCOLAR DESTACADAS PELOS LEITORES	123
FIGURA 61 - ESTUDANTES NA BIBLIOTECA DURANTE O INTERVALO	125
FIGURA 62 - ESTUDANTES QUE USUFRUEM DA BIBLIOTECA.....	125

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
DOE	Diretoria de Ensino
FACE	Festival Artístico Cultural Estudantil
FCC	Fundação Cultural de Curitiba
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IES	Instituição de Ensino Superior
INFLA	Federação Internacional de Associações de Bibliotecários e Instituições
MEC	Ministério da Educação
PAR	Plano de Ações Articuladas
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PNSL	Programa Nacional Sala de Leitura
PPP	Projeto Político Pedagógico
PR	Paraná
RMBE	Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Curitiba
SEEC	Secretaria de Comunicação Social e da Cultura
SEP	Semana de Estudo Pedagógico
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 A PESQUISA	20
2.1 O CAMPO DE PESQUISA	20
2.2 ESCOLHAS METODOLÓGICAS	24
2.3 REVISÃO DE LITERATURA	30
2.4 OBJETIVOS	38
3 ESPAÇOS E AMBIENTES LEITORES	39
3.1 BIBLIOTECAS ESCOLARES: EVOLUÇÃO HISTÓRICA E ATUALIDADE	41
3.2 OS CONCEITOS DE ESPAÇO E AMBIENTE ATRELADOS À FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO	47
4 UMA BIBLIOTECA ESCOLAR E SUAS PARTICULARIDADES	54
4.1 A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO	55
4.2 O ACERVO	67
4.2.1 Empréstimos	74
4.2.2 A distribuição de livros literários hoje	81
4.3 A DINÂMICA DE UM AMBIENTE DESTINADO À FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS	87
5 A PLURALIDADE DO AMBIENTE BIBLIOTECÁRIO ESCOLAR	102
5.1 AS CONTRIBUIÇÕES DE AGENTES BIBLIOTECÁRIAS E PROFESSORAS	102
5.2 AS RESPOSTAS DOS USUÁRIOS DA BIBLIOTECA ESCOLAR FRENTE A INICIATIVAS DE FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS	110
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
REFERÊNCIAS	130
APÊNDICE 1 - CRONOGRAMA DE AÇÕES DIRECIONADAS AO CAMPO DE PESQUISA	134
APÊNDICE 2 - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO 1	136

APÊNDICE 3 - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO 2.....	137
APÊNDICE 4 – QUESTIONÁRIO	138
APÊNDICE 5 - CARTAZ CONVITE	140
APÊNDICE 6 - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AGENTES BIBLIOTECÁRIAS	141
APÊNDICE 7 - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES	142
ANEXO 1 - ITEM REFERENTE A BIBLIOTECA NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO.....	143
ANEXO 2 - DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA DE INTERESSE DE CAMPO DE PESQUISA.....	144
ANEXO 3 - MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	145
ANEXO 4 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA O USO DE IMAGEM PARA PESQUISA.....	147
ANEXO 5 – LEI 12.244 DE 24 DE MAIO DE 2010	148
ANEXO 6 – LISTA DE CLASSIFICAÇÕES LITERÁRIAS DO ACERVO.....	149

1 INTRODUÇÃO

A escolha do campo de pesquisa para a realização desse estudo está estreitamente ligada às minhas vivências. O município de Fazenda Rio Grande, localizado na região metropolitana de Curitiba, capital do estado do Paraná, sul do Brasil, é meu lar desde a infância e nele realizei toda a minha formação escolar básica. Ainda criança e durante a adolescência passei pelos corredores de instituições que possuíam bibliotecas, organizadas e dinamizadas de forma a me instigarem profundamente ao universo literário, que hoje é também o centro da minha carreira profissional.

A atuação da minha família em projetos voluntários, de ordem religiosa, me permitiu experienciar a mediação de leitura ainda durante a adolescência, em grupos participantes, de variadas idades. De maneira informal, essas foram minhas primeiras realizações de rodas de leitura e contações de histórias. Esse trabalho, até então desempenhado voluntariamente, direcionado a grupos de crianças e adolescentes determinados, em 2015 chamou a atenção do diretor de cultura do município, responsável pelo Departamento de Cultura e Esporte, vinculado à Secretaria Municipal de Educação de Fazenda Rio Grande, o que resultou em uma oportunidade de estágio no segmento destinado à literatura.

Contribuí com movimentações que efetivaram programas e projetos de incentivo à literatura, ao livro e à leitura, no município de Fazenda Rio Grande, que até então não existiam e foram norteados por formações integradas propostas pela Fundação Cultural de Curitiba (FCC). Além disso, no decorrer do período de estágio, acompanhei o processo de instituição formalizada da Secretaria Municipal de Cultura e Turismo na cidade de Fazenda Rio Grande, por meio da Lei Complementar n°158¹, de 20 de dezembro de 2017, um evento que proporcionou um aumento significativo no número de atividades literárias realizadas no município metropolitano.

Foram dois anos de muito aprendizado, em que o trabalho paralelo com equipes de outros municípios, bem como à capital do estado do Paraná, motivou a minha escolha pela formação acadêmica em Letras Português/Inglês, feita a partir de

¹ BRASIL. Lei Complementar n°158, de 20 de dezembro de 2017. **Leis Municipais**. Fazenda Rio Grande, PR, n° 158, 20 dez. 2017. Seção 16.

uma observação do percurso de carreira de profissionais mais experientes que compunham os grupos de trabalho com literatura nos demais municípios.

Em 2019, Fazenda Rio Grande recebeu o projeto "Agentes de Leitura do Paraná", que dispunha de ações de incentivo à literatura e democratização do acesso ao livro e à leitura em 10 cidades do estado, proveniente de um Programa da Secretaria de Estado da Cultura (atualmente, Secretaria de Estado da Comunicação Social e da Cultura - SEEC), com incentivo fiscal da Audi do Brasil, administrado pelo Instituto Dom Miguel e avaliado pela Katru (assessoria em informação). Ao todo, o projeto alcançou aproximadamente 37.500 pessoas, por cerca de 1.100 atividades de rodas de leitura e contações de histórias, acrescidas de 10 encontros com escritores, 11 oficinas de criação literária e 12 oficinas de formação continuada em que se reuniam os pares de agentes responsáveis pelas ações de cada município, bem como articuladores vinculados profissionalmente às prefeituras das cidades e convidados.

Nesse período, ainda como articuladora do município, observava as ações de incentivo à literatura, ao livro e à leitura que eram realizadas pela dupla de mediadores atuantes em Fazenda Rio Grande, em escolas municipais, Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), Centros de Referência da Assistência Social (CRAS) e Centros de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS). As propostas chamavam minha atenção para um aprofundamento, tanto em relação às minhas próprias práticas enquanto mediadora, quanto para as questões que norteavam a realização de projetos com tamanha proporção.

Desse modo, em 2020 os desafios frente a mediação literária assumiram uma forma amadurecida: desvinculada da equipe de colaboradores da prefeitura de Fazenda Rio Grande, assumi a função de agente de leitura, prestando serviços diretamente ao projeto "Cotidiano Leitor", muito similar ao "Agentes de Leitura do Paraná", desempenhado no ano anterior. Dessa vez, tratava-se de um projeto realizado em sete cidades do Paraná e o grupo contemplava Fazenda Rio Grande. Foram 77.599 pessoas atendidas, 2.335 atividades de incentivo à leitura realizadas em mais de 400 espaços diferentes, em 27 semanas de atuações avaliadas pela Katru e administradas pelo Instituto Dom Miguel. Esse projeto também foi subsidiado pela Audi do Brasil, por meio de um edital da Secretaria de Estado da Cultura (atualmente, Secretaria de Estado da Comunicação Social e da Cultura - SEEC).

A atuação por essa nova ótica me permitia uma liberdade maior em relação à escolha de propostas de ações e públicos participantes. Assim, realizei rodas de

leitura, contações de histórias, oficinas e intervenções literárias em grupos de convivência vinculados ao CRAS e CREAS, em CMEIs, em espaços de circulação pública com grupos itinerantes, em escolas administradas pelo município e pelo estado.

No decorrer dessas ações surgiam alguns dos questionamentos que hoje respaldam o interesse por essa pesquisa: ao visitar as escolas, tendo agendado previamente as ações (como contações de histórias e rodas de leitura mediadas), com o objetivo de incentivar o contato com literatura, o acesso ao livro e a leitura, nem sempre era possível a observação minuciosa de espaços escolares destinados à leitura, em especial das bibliotecas escolares. Não se tinha acesso a informações detalhadas sobre as práticas de professores e gestores destinadas à formação de leitores literários, por conta de o tempo de visita nas escolas estar destinado à realização de atividades específicas. Ao ter acesso ou não as bibliotecas escolares, me questionava sobre a dinâmica própria de cada uma delas e sobre ações que poderiam ou não ser realizadas naqueles espaços, de forma a torná-los verdadeiros ambientes de leitura.

Em alguns casos, essas visitas causavam até um estranhamento, por se constatar o desmembramento do acervo da biblioteca, a falta de apoio para a aquisição de novas obras, o descaso com as manutenções do espaço e até a sua utilização para o acolhimento de turmas, tendo em vista o crescente número de alunos atendidos pelas instituições. Havia escolas em que os cantinhos de leitura já estavam presentes em todas as salas, viam-se caixas de livros com alguns exemplares literários ou projetos itinerantes, como malas ou sacolas literárias, em outras, a biblioteca ainda era o espaço em que se reunia o acervo escolar e se realizavam outras atividades multidisciplinares. Da mesma forma, a abordagem de algumas professoras chamava a atenção (opta-se pelo uso do feminino, por conta de se destacar o número de mulheres professoras), principalmente quando eram propostos diálogos após a realização das atividades do projeto, em que elas solicitavam indicações de livros para o trabalho em sala e proporcionavam momentos de troca engrandecedores. O que me ocorria pensar era que essas profissionais que buscavam alternativas para inserir práticas literárias em suas aulas não encontravam caminhos para problematizar e evoluir ações nesse sentido.

Optei pela realização do estudo tendo em vista o baixo número de produções acadêmicas publicadas em bases de dados eletrônicas com enfoque no contexto da

cidade de Fazenda Rio Grande, sendo mais escassos ainda os resultados de materiais produzidos na área de educação e nulas as buscas quanto a produções com foco na formação do leitor literário e bibliotecas escolares.

Ao considerar o contexto de uma cidade tão jovem, as práticas de incentivo à leitura realizadas no Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino despertaram minha atenção, uma vez que o comprometimento de toda a equipe pedagógica dessa instituição, apoiada pela comunidade, apontavam para uma oportunidade de propor discussões sob a perspectiva científica que contribuíssem com a propagação de ações de formação direcionadas a leitores literários.

Ponderada a necessidade de um recorte para a realização da pesquisa, a questão que pretendo responder é: de que forma a dinâmica de funcionamento da biblioteca escolar do Colégio Olindamir Merlin Claudino converteu um espaço físico a um ambiente leitor? Para tanto, foi realizado um estudo de caso do tipo etnográfico, registrado em quatro capítulos. Na primeira seção apresento os procedimentos que nortearam a definição do percurso da pesquisa, em que se contemplam aspectos referentes ao campo, as escolhas metodológicas, a revisão de literatura realizada e os objetivos norteadores do estudo.

No capítulo posterior, faço um apanhado sobre a evolução histórica das bibliotecas até o tipo biblioteca escolar, bem como destaco aspectos recentes relacionados a esse lugar destinado à leitura nas instituições de ensino. Além disso, os conceitos de espaço e ambiente são aprofundados à luz de discussões atreladas à formação do leitor e a experiências com leituras literárias.

Posto isso, na seção seguinte início a discussão a respeito da biblioteca do Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino, em que se destacam particularidades da organização do espaço, do acervo e da dinâmica desse ambiente destinado à formação de leitores literários. Assim, por conseguinte, são exploradas as ações e representações construídas pelo público que circunda a biblioteca sobre esse espaço convertido em ambiente leitor, por meio de instrumentos variados para a coleta desses dados: entrevistas direcionadas a agentes bibliotecárias e professoras de Língua Portuguesa, bem como um questionário e um mural de notas adesivas direcionados a colaboradores e estudantes que frequentam a biblioteca e contribuíram voluntariamente com a pesquisa.

2 A PESQUISA

Neste capítulo apresentamos os dados referentes ao campo pesquisado, as escolhas metodológicas realizadas, a revisão de literatura a respeito das temáticas exploradas, bem como os objetivos norteadores do estudo. O ato de pesquisar é uma tomada de decisão que exige um caminho definido e estruturado de maneira consistente, pois, como bem disse o Gato Cheshire² à Alice: “Se você não sabe para onde ir, qualquer caminho serve.”.

2.1 O CAMPO DE PESQUISA

Dado o grande número de bibliotecas escolares instaladas na cidade de Fazenda Rio Grande e considerando a multiplicidade de aspectos que poderiam desencadear estudos aprofundados nesse contexto, se fez necessário um recorte específico. De acordo com Luna (2002), o ponto de partida de uma pesquisa tende a se apresentar de maneira imprecisa e exige ser lapidado, o que ocorreu nessa proposta, ao passo que dentre as 22 instituições escolares municipais e 16 colégios administrados pelo Estado, foi selecionado como campo de pesquisa o Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino. A seleção partiu, portanto, da proximidade que a pesquisadora possuía com a instituição, cultivada em anos anteriores, por meio da convivência com a equipe de colaboradores e com o grupo discente em projetos realizados.

Por meio de uma solicitação à direção, a pesquisadora teve acesso a documentação norteadora do ensino na instituição e organizou um prontuário de informações prévias a respeito do colégio, com base no Projeto Político Pedagógico (PPP). Nesse prontuário foram destacadas as informações a respeito das dimensões espaciais do colégio e da sua comunidade de entorno, os períodos e as modalidades de ensino ofertadas, o número de alunos atendidos e o quadro de funcionários atualizados da instituição.

Tendo em vista os dados coletados, o Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino foi inaugurado no ano de 2002 e recebe esse título em memória a uma

² O Gato Cheshire é um dos personagens da obra Alice no país das maravilhas (que recebe por título original *Alice's Adventures Under Ground*), lançada no ano de 1865, por Lewis Carroll (pseudônimo de Charles Lutwidge Dodgson).

moradora e pioneira do bairro Nações I, localizado em Fazenda Rio Grande. Essa senhora morou no bairro, junto ao esposo Francisco Claudino e seus filhos, desde o ano de 1946 até 22 de outubro de 1994. Assim, após o falecimento, a área em que a família Claudino morava, desde a Fazenda Capocu, ainda vinculada ao município de Mandirituba, até a emancipação da cidade de Fazenda Rio Grande, foi posteriormente destinada à construção do colégio.

Segundo registros, o colégio iniciou suas atividades autorizadas em 2002, regulamentado pela Resolução nº360/02 e DOE 08/03/02, com funcionamento destinado ao Ensino Fundamental e atendia 830 alunos do 6º ao 9º ano em dois turnos. Em 2022, a instituição atendia 14 turmas no período matutino, com um número aproximado de 457 alunos, outras 14 turmas no período vespertino, com aproximadamente 448 alunos, e no período noturno, acolhia 9 turmas com aproximadamente 275 alunos, como sintetiza a Figura 1.

FIGURA 1 - PERFIL DOS TURNOS DE ATENDIMENTO DO COLÉGIO

Turno	Quantidade de turmas atendidas							Nº aproximado de alunos atendidos
	E. F. II				E. M.			
	6º	7º	8º	9º	1º	2º	3º	
Matutino	2	2	2	2	2	2	2	457
Vespertino	4	4	3	3	0	0	0	448
Noturno	0	0	0	0	3	3	3	275

Fonte: consulta Escolas. Secretaria da Educação. Paraná (2022).

Uma descrição sensível caracterizava a comunidade escolar no PPP, que descrevia uma comunidade escolar proveniente de um município em plena expansão populacional, em que se encontravam famílias de baixo poder aquisitivo em busca de condições melhores de vida, que ainda enfrentavam uma rotina de deslocamento dos responsáveis por trabalharem na capital Curitiba e em outros municípios da região metropolitana, tanto quanto a falta de tempo de pais e mães para o acompanhamento do rendimento escolar. Em contrapartida, se confirmava também que parte das famílias eram bem estruturadas e participavam ativamente da vida escolar dos estudantes.

Quanto aos profissionais atuantes na instituição, no ano de 2022 compunham o quadro de funcionários: 1 direção geral, 2 diretores auxiliares, 53 professores do ensino regular, 10 profissionais destinados ao atendimento educacional

especializado³, 5 Pedagogas, bem como 22 funcionários agentes I (responsáveis pelo apoio administrativo e pela organização do convívio escolar) e agente II (profissionais atuantes nas áreas da secretaria, biblioteca e laboratório de informática).

A organização do espaço físico do colégio, a quantidade de espaços, as suas condições de uso e a necessidade de melhorias estão sintetizadas na Figura 2, obtida no Projeto Político Pedagógico.

FIGURA 2 - ESPAÇOS FÍSICOS DO COLÉGIO

Descrição	Quantidade	Condições de uso	Necessita de melhorias
Salas de aula	14	Sim	Não
Sala da direção	01	Sim	Não
Sala de equipe pedagógica	01	Sim	Não
Sala dos professores	01	Sim	Não
Secretaria	01	Sim	Não
Sala de recurso multifuncionais	01	Sim	Sim
Laboratório química/ física / biologia / ciências	01	Não	Sim
Auditório/ sala de vídeo	01	Sim	Não
Cozinha	01	Sim	Sim
Pátio fechado	01	Sim	Sim
Refeitório	01	Sim	Sim {telhado}
Biblioteca	01	Sim	Sim {tecnologia}
Biblioteca do professor	01	Sim	Sim {tecnologia}
Banheiros professores e funcionários	01	Sim	Não
Banheiros alunos	04	Sim	Manutenção constante
Banheiros adaptados para alunos com necessidades especiais	01	Sim	Não
Rampas de acessibilidade	01	Sim	Sim {manutenção barras de apoio}
Sala de informática	01	Sim	Equipamentos/ tecnologia
Dispensa	01	Sim	Não

Fonte: Projeto Político Pedagógico. Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino, Fazenda Rio Grande, p. 15 (2022).

A descrição do espaço da biblioteca foi registrada anteriormente aos demais espaços físicos especificados no PPP. Assim, no item 1.1 (ANEXO 1) havia uma

³ O Profissional de Atendimento Educacional Especializado (por vezes nomeado como Professor de Apoio Educacional Especializado) tem habilitação comprovada para atuar nas instituições de ensino da Educação Básica e na Educação de Jovens e Adultos, da Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná, para atender estudantes com diagnóstico médico, com comprovada necessidade relacionada à sua condição de funcionalidade para a escolarização, sendo agente de mediação do aprendizado.

minuta a respeito das condições espaciais e do uso da biblioteca escolar. Segundo o PPP, em 2022 o acervo da biblioteca contemplava aproximadamente 12.378 títulos, que variavam entre livros de literatura, pesquisa, apoio didático e leituras específicas para professores. Foram encontrados ainda alguns exemplares de revistas, DVDs didáticos, materiais didático-pedagógicos, tal como a presença de dispositivos eletrônicos como um aparelho multimídia, aparelho e caixa de som, aparelho leitor de DVDs, microfone e televisores.

Além disso, o documento informava que a maioria dos títulos de livros literários haviam sido adquiridos a partir de um levantamento das preferências dos alunos. Neste mesmo trecho, era exposta uma preocupação da gestão escolar em disponibilizar gêneros literários que agradassem os alunos e promovessem seu maior envolvimento com os livros.

Sobre os projetos realizados na biblioteca, o Projeto Político Pedagógico esclarecia a existência de um período denominado **A hora da leitura**, em que todos paravam para ler no colégio, apontando essa atividade como um reforço do compromisso da equipe com o incentivo ao empréstimo de livros, a fim de que as práticas de leitura também ocorressem externas à escola (essa prática é detalhada a partir do relato de uma professora na seção 4.3).

Por fim, o documento destacava o comprometimento dos agentes responsáveis pela biblioteca, apontando-os como incentivadores da leitura e da pesquisa, reconhecendo-os inclusive como os responsáveis pelo fluxo de visitas à biblioteca escolar, que ocorriam inclusive no momento de intervalo dos períodos.

No PPP constava também um “Plano de ação”, no qual se especificava uma dimensão voltada à melhoria da aprendizagem de leitura, interpretação e escrita. Essa dimensão pretendia uma série de objetivos e ações elencados, que estavam sob a responsabilidade da direção, da equipe pedagógica, dos professores e dos agentes educacionais responsáveis pela biblioteca, conforme apresentado na Figura 3.

FIGURA 3 - TRECHO DO PLANO DE AÇÃO QUE MENCIONA A BIBLIOTECA ESCOLAR

DIMENSÃO
<ul style="list-style-type: none"> Melhoria da aprendizagem de leitura, interpretação e escrita
FRENTE DE ATUAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> Incentivo à leitura em todas as disciplinas
OBJETIVOS/ METAS
<ul style="list-style-type: none"> Incentivar leituras de diversos gêneros textuais em sala de aula Proporcionar trabalhos com objetos virtuais de aprendizagem Incentivar o uso da biblioteca por partados alunos
AÇÕES
<ul style="list-style-type: none"> Leitura de textos envolvendo diferentes gêneros textuais nas diversas disciplinas, objetivando o incentivo a leitura Trabalhos, atividades com objetos virtuais de aprendizagem Realização de atividades lúdicas envolvendo o(s) conteúdo(s) a serem estudados. Uso da biblioteca por parte dos alunos
DETALHAMENTO DAS AÇÕES
<ul style="list-style-type: none"> Realizar momentos de leitura em todas as disciplinas, propondo aos alunos a reflexão sobre o texto lido, bem como o desenvolvimento de atividades relacionadas ao mesmo Utilização de livros digitais e blogs que servem como estratégias para incentivar a leitura nos alunos, buscando a melhoria no desempenho da mesma Utilização de jogos e brincadeiras que permitem que os conteúdos didáticos sejam trabalhados de forma lúdica e dinâmica Projeto da Biblioteca: Rodas de leituras; contação de histórias e Clube do livro
RESPONSÁVEIS
<ul style="list-style-type: none"> Professores, direção, equipe pedagógica e Agente educacional reponsável pela Biblioteca
EXECUÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> Projeto ' A Hora da Leitura'envolvendo toda a escola Promover feira do livro onde os alunos têm a oportunidade de adquirir exemplares, bem como indicar títulos a serem adquiridos pela APMF para o acervo da Biblioteca e posterior empréstimo por parte dos alunos.

Fonte: Projeto Político Pedagógico. Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino, Fazenda Rio Grande, p. 15 (2022).

Todos esses aspectos mencionados são detalhados no decorrer dos capítulos posteriores, acrescidos de possíveis condições não relatadas no PPP do colégio e observadas no decorrer da pesquisa, mas, de antemão é possível identificar a preocupação da instituição em registrar no documento norteador de suas atividades as atribuições gerais da biblioteca, mesmo que de maneira breve.

Vale ressaltar que o registro escrito desse percurso de estudo é fruto de escolhas metodológicas realizadas na fase inicial da pesquisa, sendo esse percurso metodológico norteador por autores e detalhado no próximo tópico.

2.2 ESCOLHAS METODOLÓGICAS

De acordo com Fazenda e Tavares (2015), um estudo passa a ser qualitativo quando opta por indicar uma interpretação a respeito de fenômenos humanos, em que se prioriza detalhar o *corpus* da maneira mais complexa e holística possível. Porém, não há nada prescrito ao pesquisador que impeça a mescla das abordagens qualitativa e quantitativa. Assim, mesmo essa pesquisa sendo caracterizada primordialmente como qualitativa (pela análise sensível de um recorte específico), contará também com algumas informações numéricas para a definição de sua amostragem, coleta, organização e análise de dados.

Optamos pela realização de um estudo de caso, uma forma singular de estudo em que, segundo Stake (*apud* ANDRÉ, 2005), o que se reflete e aprende a respeito do objeto a ser estudado é que origina o conhecimento. Segundo o autor, o estudo de caso atenta-se ao caráter particular e complexo de um determinado fenômeno, com o objetivo de esclarecer sua atividade, sem desconsiderar as circunstâncias do seu contexto. No entanto, esse conhecimento gerado a partir de um estudo de caso se difere dos demais, derivados de outras escolhas metodológicas de pesquisa.

Para esclarecer essa diferenciação, Merriam (*apud* ANDRÉ, 2005) aponta que o estudo de caso é: (1) mais concreto, por ter como fonte de dados uma experiência viva e ativa; (2) mais contextualizado, por estar intrínseco a um contexto; (3) mais voltado a interpretação do leitor, uma vez que a leitura contextual do caso também é influenciada pelas experiências e compreensões dele; e (4) baseado em populações de referência determinadas pelo leitor pois, sendo o estudo de caso amplamente descritivo, o leitor passa a ter ciência das especificidades da população estabelecida no recorte.

Além disso, ao consultar diferentes autores que definem o estudo de caso, Merriam (*apud* ANDRÉ, 2005) elenca quatro características fundamentais para a sua composição, sendo elas a particularidade, a descrição, a heurística e a indução. Quanto ao emprego do termo particularidade, a autora afirma que estudos de caso têm como foco um fenômeno particular, que carrega em si mesmo a sua importância. Assim, o estudo de caso tende a revelar e a representar singularidades.

A descrição permite ao pesquisador o registro completo e literal da situação que ele se propôs a investigar, em que as variáveis circunstâncias e as interações do tempo devem ser consideradas. A característica heurística do estudo de caso tende a evidenciar seu potencial esclarecedor sobre o fenômeno a ser estudado, em que o pesquisador revela o novo, amplia a experiência do leitor ou apenas confirma algo

anteriormente conhecido. Por fim, a indução compreende o fato de que o estudo de caso é fruto da relação que se estabelece entre a descoberta de novas relações, em união a conceitos e a compreensão daqueles que se dispõem a olhar para determinado recorte.

Alguns autores tendem a adjetivar os estudos de caso como qualitativos, tendo em vista sua proximidade com estudos de ordem naturalística, holística, cultural e fenomenológica. Contudo, decide-se o uso da nomenclatura proposta por André (2005), para uma especificação ainda mais detalhada do percurso seguido por essa pesquisa, que não deixa de reconhecer que noções qualitativas e quantitativas estão muito interligadas em discussões desse gênero.

André (2005) compreende como estudo de caso do tipo etnográfico aquele que adapta a etnografia a composição do estudo de caso educacional, em que o contexto específico é amparado por uma observação participante do pesquisador, bem como por instrumentos que facilitem a compreensão a respeito dos atores do caso, o que resulta em possíveis explicações sobre padrões causais e/ou estruturais daquela realidade, não tendo como objetivo o enriquecimento de práticas, nem mesmo reformulações.

Segundo Lüdke e André (2015), o estudo de caso visa à descoberta e, justamente nesse sentido, contribuiu para o desenvolvimento desta pesquisa, que buscava compreender de que forma a dinâmica de funcionamento da biblioteca escolar do Colégio Olindamir Merlin Claudino converteu um espaço físico em um ambiente leitor.

Por conta da demanda de variadas fontes de informações para compor a discussão, aspecto também registrado por Lüdke e André (2015) como uma característica do estudo de caso, reunimos dados referentes a plataformas digitais do estado e do município, documentos norteadores estatais e municipais, questionários respondidos pela comunidade escolar, registros fotográficos, roteiros de observação, registros escritos dos alunos e diários de campo.

Ainda amparada nas considerações de Lüdke e André (2015), que afirmam ser essencial ao estudo de caso a representação de diferentes pontos de vistas de uma mesma situação social, buscamos observar as peculiaridades da biblioteca escolar definida como objeto de análise tendo em vista seu contexto real, bem como as influências que esse espaço recebeu de ordem nacional, estadual, municipal, do seu grupo gestor e da comunidade.

O primeiro contato realizado com a instituição foi por telefone pela pesquisadora, em que se estabeleceu a data da primeira visita ao colégio, destacada no cronograma de pesquisa (APÊNDICE 1). Ocorreu que, no dia 18 de maio de 2022, a pesquisadora visitou a instituição no período noturno a fim de se apresentar à equipe gestora e ao colaborador responsável pela biblioteca neste período. Essa primeira visita objetivava um estreitamento ainda maior entre a equipe pedagógica e a pesquisadora, fazendo desse vínculo uma ferramenta contribuinte para o encaminhamento das demais etapas de pesquisa.

De acordo com os procedimentos éticos esperados em pesquisas acadêmicas, foram redigidos os termos para o respaldo do processo de estudo, bem como da participação de todos os envolvidos, como um procedimento anterior às demais visitas ao colégio. O primeiro dos documentos adequados foi a Declaração de Ciência de Interesse de Pesquisa (ANEXO 2) em que, por meio da coleta de assinaturas dos responsáveis pelos cargos de direção e vice direção da instituição, se assegura a disponibilidade do campo para a coleta de dados *in loco*.

Foram redigidos também, respeitando modelos pré-estabelecidos, os Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE (ANEXO 3) e o Termo de Autorização para Uso de Imagem para Pesquisa (ANEXO 4). Dessa forma, todos os dados coletados por meio dos instrumentos de pesquisa foram assegurados pelos termos assinados anteriormente às coletas, a fim de preservar o anonimato e a integridade dos participantes.

Foram utilizados como instrumentos para a coleta de dados em campo (1) dois roteiros de observação para a pesquisadora, (2) um questionário, que visava a coleta de dados cedida por colaboradores espontâneos (tendo em vista que o questionário foi disponibilizado via QR code em variados espaços do colégio) a respeito de suas vivências relacionadas à biblioteca escolar, (3) dois roteiros de entrevistas semiestruturados, norteadores de diálogos com docentes do componente curricular de Língua Portuguesa, (4) registros fotográficos, como uma linguagem paralela a escrita no processo de tecer considerações a respeito da biblioteca escolar estudada e (5) um mural de notas adesivas instalado na biblioteca, a fim da coleta de depoimentos espontâneos dos alunos sobre suas relações particulares e coletivas com a biblioteca.

A coleta de dados sucedeu da seguinte forma: a pesquisadora definiu estar no colégio em todas as semanas do mês de junho de 2022, organizando um cronograma

de forma que pudesse observar o funcionamento da biblioteca escolar nos três períodos de atividades da instituição, intercalando essas observações em dias da semana distintos, incluindo os períodos de intervalos das aulas. Assim, a pesquisadora verificaria o encaminhamento das ações e a frequência dos visitantes da biblioteca em dias e horários diversificados. No entanto, tendo em vista que no período noturno as atividades da biblioteca eram um pouco mais restritas e que o deslocamento da pesquisadora em períodos diurnos seria mais viável, se optou por realizar as visitas ao campo apenas nos períodos da manhã e da tarde (essas escolhas são detalhadas no capítulo 4).

Para esclarecer o processo de criação dos instrumentos que possibilitaram a coleta de dados desse estudo, cada um deles é especificado nos parágrafos posteriores, seguidos dos objetivos que nortearam as suas aplicações *in loco*.

Em relação aos roteiros, são concebidos como protocolos guias para as observações que foram realizadas. O primeiro deles (APÊNDICE 2) foi composto por perguntas norteadoras para o registro da realidade da biblioteca escolar, em que se contemplaram 5 categorias: (1) acesso, (2) espaço, (3) acervo, (4) empréstimos e (5) ambiente. Subsequentes a cada uma das categorias, uma série de critérios foram listados, seguidos de campos propícios para as descrições dos aspectos observados. Esse roteiro de observação teve como suporte o *Google Docs*, uma plataforma disponível na *internet* para a criação, edição e armazenamento de arquivos de texto. Assim, ao preencher esse roteiro a pesquisadora compilou dados que a auxiliaram a realizar apontamentos referentes ao espaço destinado à biblioteca escolar, explorado nos capítulos seguintes.

O segundo roteiro dessa mesma natureza (APÊNDICE 3) compreendia aspectos a serem ponderados quanto ao fluxo de pessoas que frequentavam a biblioteca em períodos determinados, sendo seu preenchimento realizado pela pesquisadora em todos os períodos de observação previstos no cronograma, com base no controle de empréstimos e devoluções da biblioteca, visitas realizadas para leituras locais, bem como no relato de situações inusitadas que ocorriam nesses períodos. Esse instrumento teve como suporte a plataforma *Google Forms*, que possibilitou à pesquisadora, a partir de um único roteiro, tanto realizar uma nova resposta a cada visita, como uma forma de compilar essas respostas em uma espécie de diário de campo, quanto reunir todas as respostas ao término da coleta já digitalizadas.

Se entende por questionário "[...] um instrumento de pesquisa constituído por uma série de questões sobre determinado tema" (VIEIRA, 2009, p. 15), destinado aos participantes da pesquisa. Nesse estudo de caso, o questionário (APÊNDICE 4) foi pensado como forma de coletar informações a respeito das experiências leitoras de indivíduos envolvidos à rotina do colégio, independentemente da função que desempenhavam na instituição, que podiam ter uma relação direta ou indireta com a biblioteca.

De acordo com Vieira (2009), esse questionário dependeu de uma autoaplicação, por ter sido disponibilizado para os que os próprios participantes da pesquisa o respondessem. Seu objetivo era reter as representações que esses indivíduos tinham a respeito da biblioteca escolar, aspecto contribuinte para a análise proposta na pesquisa.

Esse instrumento foi disponibilizado na plataforma *Google Forms*, tendo em vista que o registro de respostas em plataformas digitais otimiza o processo de coleta de dados, tanto para o pesquisador, que não necessita se ocupar com a impressão e o arquivamento de papéis (inclusive sujeitos a perdas ou rasuras), quanto para o participante, que pode realizar suas contribuições para a pesquisa em um horário que lhe seja conveniente, pelo dispositivo que preferir (smartphone particular ou um dos computadores disponibilizados para o uso coletivo no colégio).

Foram distribuídos cartazes impressos (APÊNDICE 5) em variados espaços do colégio, no suporte de folhas A4, em que se fazia um convite para a colaboração com a pesquisa, conjuntamente ao link de acesso ao questionário. O contato com a comunidade escolar foi mantido, ora em momentos coletivos, ora em conversas individuais em que se detalhava os objetivos de estudo, sanava dúvidas e prestava suporte de acesso aos colaboradores para que pudessem contribuir com a pesquisa, caso desejassem.

Além desses instrumentos, optamos pelo uso de entrevistas semiestruturadas com base nos estudos de Lüdke e André (2015), em que se ressalta um tipo de roteiro com um esquema mais flexível. O termo "semiestruturadas" se refere, nesse caso, a instrumentos que permitiram correções, esclarecimentos e adaptações nos momentos em que ocorreram as entrevistas com agentes bibliotecárias (APÊNDICE 6) e com professoras do componente curricular de Língua Portuguesa (APÊNDICE 7), de forma a reter dados relevantes para as reflexões que eram pretendidas na pesquisa. Segundo as autoras, "Enquanto outros instrumentos têm seu destino selado no

momento em que saem das mãos do pesquisador que os elaborou, a entrevista ganha vida ao se iniciar o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado”. (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p. 40).

O objetivo das entrevistas foi reunir informações a respeito do perfil de professoras e agentes bibliotecárias enquanto leitoras literárias (considerando a importância dessa experiência particular com a leitura para mediadores), coletar detalhes sobre os projetos desempenhados no colégio a favor da formação do leitor literário e entender as contribuições da biblioteca escolar no desenvolvimento dessas práticas.

No decorrer da pesquisa, se observou a necessidade de restringir o perfil dos entrevistados por meio de critérios: (1) colaborar na instituição atuando nos períodos diurnos, (2) atuar como Agente Bibliotecário ou professor responsável pelo componente curricular de Língua Portuguesa e, nos casos dos professores, (3) ser responsável por pelo menos três turmas (o que comprovaria a permanência do profissional na instituição em uma carga horária considerável). Além disso, o tempo de experiência no colégio também foi analisado como um fator relevante na construção dos perfis dos entrevistados. Assim, os perfis das entrevistadas estão sintetizados na Figura 4:

FIGURA 4 - PERFIL DAS ENTREVISTADAS

IDENTIFICAÇÃO	ÁREA DE ATUAÇÃO	RESPONSABILIDADES	TEMPO DE EXPERIÊNCIA NO COLÉGIO
R.	Agente Bibliotecária	Responsável pela biblioteca escolar.	8 anos
K.	Agente Bibliotecária	Auxiliar de biblioteca escolar	6 meses
E. S.	Professora	Turmas de 6° e 8° ano	20 anos
M. S.	Professora	Turmas de 7° ano e 8° ano	17 anos
C. J.	Professora	Turmas de 7° ano	17 anos
M. L.	Professora	Turmas de Ensino Médio	12 anos
C. F.	Professora	Turmas de 6° e 8° ano	5 anos

Fonte: figura utilizada para a identificação das colaboradoras que cederam entrevistas, elaborada pela autora (2022).

Cabe a ressalva que houve também um interesse sobre o período noturno, mas em um sentido de pesquisa-ação, que posteriormente pudesse ser desenvolvida. Já para o estudo de caso do tipo etnográfico que se propôs realizar, em que se estabeleceu como objetivo compreender a forma com que a dinâmica de funcionamento da biblioteca escolar do Colégio Olindamir Merlin Claudino converteu um espaço físico em um ambiente leitor, a análise dos períodos diurnos era mais

atrativa.

As fotografias também serviram como instrumento de coleta pois, como salienta Bittencourt (1994), tendem a contribuir para o relato etnográfico, ao passo de que não só consistem em uma técnica para gerar dados à vista do real, mas também são consideradas como produtos resultantes de uma experiência. Esse tipo de material é amplamente explorado em discussões de outros campos também, como no caso da antropologia, em que Caldarola (1988) aponta o registro visual como uma forma de transmitir autoridade e realismo aos registros etnográficos escritos.

Portanto, nesse caso as fotografias tinham como finalidade retratar as estruturas do espaço da biblioteca, para que os apontamentos relacionados às suas particularidades fossem também legitimados pelos leitores, considerando que a escrita é um ato particular do pesquisador, porém a pesquisa demanda de uma construção de sentidos colaborativa.

Para que se realizassem os registros fotográficos da biblioteca, foi necessário o preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado e datado pela direção e vice direção do colégio, junto a Declaração de Ciência de Interesse de Campo de Pesquisa, no período antecedente ao início da coleta de dados. O uso sistemático dessas imagens, como destaca Bittencourt (1994), proporciona um registro e um inventário do fenômeno social, no entanto, a autora afirma que o uso de fotografias é uma consequência quando se tem três anseios, mais bem descritos a seguir.

O primeiro deles diz respeito ao desejo de dar forma às vozes e aos olhares que contribuem para que o relato etnográfico ocorra. Isso por suas maiores reflexões estarem relacionadas à antropologia e, em grande maioria, à indivíduos e suas relações. Contudo, neste estudo de caso, um dos cerne para as reflexões propostas se encontra na forma com que espaços físicos se organizam, sendo de grande valor o registro visual dessa organização.

A segunda constatação da autora aponta a adição de uma outra dimensão de registro, nesse caso a visual, dentre tantas outras, como uma possibilidade de tornar o estudo etnográfico ainda mais pessoal e reconhecível, características totalmente interligadas ao terceiro ponto mencionado, que destaca o potencial que as fotografias têm de aproximar os sujeitos de uma participação ativa na representação deles mesmos e de suas culturas.

Assim, ao selecionar fotografias como um instrumento de coleta de dados, se pretendia que, por meio desses registros, fossem elencadas particularidades e reflexões a respeito de espaços destinados a instalação de bibliotecas escolares e seus potenciais para a formação do leitor. Dessa forma, os leitores do estudo também podem ter o acesso visual às visitas realizadas, bem como podem associar o cenário da biblioteca escolar apontada no estudo aos seus repertórios de vivências particulares.

Como forma de coletar o depoimento dos estudantes, a respeito de seus vínculos com a biblioteca escolar, um painel de notas adesivas foi instalado, no espaço interno da biblioteca, durante o período em que se sucedeu o estudo. Nele os alunos puderam deixar, de acordo com iniciativas espontâneas e voluntárias, relatos pessoais anônimos instigados pela frase: “Se eu pudesse dizer algo a essa biblioteca, eu diria que...”.

Por fim, integra essa seção um detalhamento a respeito do método definido para a análise dos dados coletados. Por meio do método de interpretação dos sentidos, defendido por Gomes, Souza, Minayo e Silva (2005), foram analisadas à luz das correntes compreensivas das ciências sociais (1) as palavras, (2) as ações, (3) o conjunto de inter-relações, (4) os grupos, (5) a instituição (neste caso, a escolar) e (6) as conjunturas provenientes do contexto.

Dada perspectiva se baseia na união de duas concepções chave, sendo a primeira uma referência à interpretação da cultura sistematizada, norteada por Geertz (1989), e a segunda, um resultado do diálogo proposto por Minayo (2002) entre a hermenêutica e a dialética. Tendo Gomes (2016) como norte, foram observados os caminhos para a interpretação e se optou por uma leitura compreensiva⁴ do material selecionado, bem como pela exploração do material, e tais processos culminaram na elaboração de uma síntese interpretativa. O método de interpretação dos sentidos foi o mais eficaz para a realização do cruzamento dos dados obtidos por meio dos instrumentos de coleta de dados e é melhor explícito no decorrer do texto.

Porém, não só as questões relativas ao espaço físico foram ponderadas neste estudo de caso, mas também as teorias que se referem a criação de ambientes propícios para a formação de leitores literários, concebendo o ato de ler, como uma

⁴ Nesse tipo de leitura pretende-se de um lado obter uma visão de conjunto e, de outro, encontrar particularidades do material coletado. Por meio dessa estruturação, se faz possível a caracterização e a distribuição das unidades de sentido que compõem o material.

atividade individual e/ou coletiva que deve ser democratizada diariamente no cotidiano escolar, e o letramento literário efetivo, como um bem a ser alcançado por nossos estudantes.

Essas e outras questões de ordem teórica foram aprofundadas e unidas aos dados coletados nos capítulos posteriores, todavia, se priorizou uma seção específica, estruturada em formato de revisão de literatura, com o objetivo de retomar estudos já realizados que se assemelham aos propósitos elencados nessa pesquisa.

2.3 REVISÃO DE LITERATURA

Segundo Hohendorff (2014), quando se tem por objetivo organizar, integrar e avaliar estudos relevantes sobre determinado tema, é indicado que se realize uma revisão de literatura, em que ocorrem avaliações críticas de materiais já publicados. Essa modalidade de revisão se efetiva, segundo o autor, por meio de etapas que a tornam clara e atrativa aos leitores, o que depende, fundamentalmente, da definição e delimitação temática. Portanto, ao se considerar o alto número de pesquisas científicas que atravessam a biblioteca escolar, discutindo as ações vinculadas a esses espaços, problematizando suas condições e seus processos de manutenção, bem como seus aspectos específicos, como os acervos, o fluxo de visitas dos estudantes e sua abertura à comunidade escolar, a revisão de literatura se delimitou da forma descrita nos parágrafos subsequentes.

Primeiramente, elegemos descritores que nortearam as buscas em bases de dados eletrônicas, com o objetivo de filtrar os materiais encontrados. Os descritores definidos seguiram uma ordem de pirâmide invertida, tendo em vista a necessidade de afunilar as buscas. Assim, a partir do descritor "biblioteca escolar", considerado como ponto de partida macro das buscas, realizaram-se as demais filtragens com o acréscimo dos termos "espaço" e "ambiente". Esses três descritores foram os principais orientadores da pesquisa sistemática e possibilitaram a localização de estudos que assemelham suas discussões as que foram propostas nessa pesquisa.

Sobre as possibilidades de bases de dados que podiam ser consultadas para a realização da revisão sistemática de literatura, se destaca o fato de existirem ferramentas facilitadoras para os procedimentos de pesquisas bibliográficas, que segundo Echer (2001), agilizam o trabalho do pesquisador. Porém, como aponta

Macedo (1995), foi necessária a atenção quanto à seleção das fontes bibliográficas, para que se adequassem ao estudo realizado.

Dessa forma, tendo em vista a quantidade de bases de dados eletrônicas disponíveis para a consulta de conteúdo acadêmico no Brasil, foram selecionadas duas plataformas para a coleta de materiais. A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), desenvolvida e coordenada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), como forma de integração entre os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil foi uma delas. A escolha dessa plataforma considerou o grande número de pesquisas realizadas por brasileiros em 128 instituições registradas, bem como seus 20 anos de efetivação. Por meio da outra plataforma, se assegurou a pesquisa dos periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que reúne periódicos do mundo todo, contemplando um acervo com mais de 37 mil títulos, tendo como bases referenciais 126 instituições, desde 11 de novembro de 2000.

Em ambas as fontes uma série de produções foram filtradas a partir dos três descritores definidos: biblioteca escolar, espaço e ambiente. As buscas norteadas pelos descritores foram realizadas apenas nos títulos, sendo essa uma possibilidade na modalidade de buscas avançadas, disponível em ambas as plataformas.

Além disso, se observou a necessidade de um recorte temporal, para que se debruçasse a atenção sobre trabalhos mais próximos da realidade. Portanto, na BDTD, foram filtrados trabalhos entre o ano de 2010 até no ano de 2021, e na plataforma de periódicos da CAPES, por apresentar filtros em um outro formato, a pesquisadora optou pela opção disponível que filtrava as pesquisas realizadas nos últimos dez anos.

Dessa forma, com o descritor "biblioteca escolar" e os filtros de busca relacionados ao ano das publicações e a equivalência aos termos utilizados no descritor aparentes em títulos de pesquisas, foram encontradas 121 pesquisas na BDTD e 314 registros na plataforma eletrônica de periódicos da CAPES.

Para afunilar os resultados, se propôs uma relação maior entre os descritores e a temática explorada pela pesquisadora, em que, por meio da opção de busca avançada por mais de um descritor, o termo "biblioteca escolar" é unido ao termo "Espaço" e, posteriormente, ao termo "Ambiente". Nessas buscas posteriores também

foram selecionados filtros de busca e os resultados dessas ações dão origem às Figuras 5 e 6.

FIGURA 5 - PESQUISAS ENCONTRADAS NA BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES

Base de dados eletrônica: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BDTD		
Descritor(es)	Filtros de busca	Pesquisas encontradas
Biblioteca escolar	Ano de publicação: 2010-2021 Correspondência de todos os termos Títulos.	121
Biblioteca escolar Espaço	Ano de publicação: 2010-2021 Correspondência de todos os termos Títulos.	13
Biblioteca escolar Ambiente	Ano de publicação: 2010-2021 Correspondência de todos os termos Títulos	4
Biblioteca escolar Espaço Ambiente	Ano de publicação: 2010-2021 Correspondência de todos os termos Títulos	ZERO

Fonte: elaborada pela autora (2022).

FIGURA 6 - PESQUISAS ENCONTRADAS NOS PERIÓDICOS CAPES

Base de dados eletrônica: Periódicos CAPES		
Descritor(es)	Filtros de busca	Pesquisas encontradas
Biblioteca escolar	Ano de publicação: últimos 10 anos Contém os termos Títulos	314
Biblioteca escolar Espaço	Ano de publicação: últimos 10 anos Correspondência de todos os termos Títulos	19
Biblioteca escolar Ambiente	Ano de publicação: últimos 10 anos Correspondência de todos os termos Títulos	3
Biblioteca escolar Espaço Ambiente	Ano de publicação: últimos 10 anos Correspondência de todos os termos Títulos	ZERO

Fonte: elaborada pela autora (2022).

De acordo com a seleção filtrada das bases de dados eletrônicas, foram encontrados os termos “biblioteca escolar” e “espaço” juntos em 13 títulos listados na plataforma da BNTD e em 19 que compõem o acervo de periódicos da CAPES, no entanto, observou-se nesta última a dupla publicação de 6 trabalhos. Já os descritores “biblioteca escolar” e “ambiente” filtram 4 resultados na BNTD, sendo 3 trabalhos inéditos e um publicado duplamente, tal como nos periódicos da CAPES, em que foram encontradas 3 produções, sendo duas inéditas e uma duplamente publicada.

Segundo Hohendorff (2014) é necessária uma leitura atenta não só de títulos, mas também do resumo das pesquisas, bem como de suas fontes, para atestar a confiabilidade dos materiais encontrados e para que ocorra a seleção dos que realmente contribuem com o tema de interesse. Dessa forma, se realizou uma sumarização após a leitura dos resumos dos trabalhos em que foram considerados prioritariamente seus objetivos e a metodologia utilizada no encaminhamento das pesquisas.

Em geral, todas as pesquisas filtradas por meio dos descritores "biblioteca escolar" e "espaço" na plataforma BNTD eram norteadas por métodos que dão origem a análises de abordagem qualitativa, sendo os estudos de caso mais frequentes, bem como as pesquisas do tipo etnográfico, participantes e pesquisas-ação. Ao que diz respeito aos seus objetivos, se notou a preocupação dos pesquisadores com o trabalho desenvolvido no interior de bibliotecas, bem como com as práticas leitoras realizadas ou não nesses espaços como forma de promover e motivar a formação do sujeito leitor, sua utilização como um recurso pedagógico e espaço de aprendizagens, as possíveis especificidades desse espaço, as tecnologias paralelas a rotina da biblioteca escolar, suas potencialidades enquanto forma de transformar a realidade de uma comunidade escolar e suas alternativas de vincular saberes multidisciplinares.

Porém, alguns fatores foram pontuados como destaques. Um deles apareceu em uma dissertação de mestrado defendida por Guimarães (2010), que chama a atenção no período da revisão por conta da reflexão proposta a respeito de políticas públicas de incentivo à leitura, com aprofundamento no Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Tal reflexão contribuiu para a retomada da ideia de desconstituição de uma biblioteca escolar similar a um museu, em que são reservadas obras de grande prestígio, tendo em vista que no decorrer da pesquisa a biblioteca escolar é defendida como um espaço de saber que deve propiciar e tornar as leituras acessíveis.

Outro fator evidenciado foi o fato de muitas das pesquisas encontradas utilizarem os termos "espaço" e "ambiente" como sinônimos em suas reflexões propostas, em que os termos se referem ora a apresentação física da biblioteca escolar, ora às atividades exercidas ali que tornam sua existência ativa e significativa aos estudantes.

Na plataforma de periódicos da CAPES, a maioria dos tópicos mencionados anteriormente se repetem, mas foram encontrados enfoques direcionados a relação entre bibliotecários e estudantes, a responsabilidade conjunta de bibliotecários e professores em ações realizadas em bibliotecas que podem vir a subsidiar o ato de ler e escrever, reflexões contextualizadas a respeito do impacto de atividades pontuais desempenhadas nas bibliotecas escolares, tanto quanto sobre a existência, a configuração e as condições desses espaços.

Nesse bloco de trabalhos, o uso dos termos "espaço" e "ambiente" como sinônimos também ocorreu, o que será explorado nessa proposta justamente no tocante de diferenciar esses conceitos e apontá-los como complementares, quando se referem a bibliotecas escolares, ou espaços destinados a leitura em geral.

Além disso, se destacou a referência ao espaço da biblioteca escolar como um ambiente social, no artigo escrito por Bari, Bispo e Santos (2018), bem como os apontamentos articulados por Feitosa e Caetano (2018) que verificaram a condução do Plano de Ações Articuladas (PAR) em relação à infraestrutura das bibliotecas escolares. Ambos os referenciais foram considerados como materiais de ampla contribuição e serviram de subsídio para as reflexões pontuadas nessa pesquisa.

Os trabalhos filtrados pelos descritores "biblioteca escolar" e "ambiente" em ambas as plataformas apareceram em menor número e, portanto, foram analisados conjuntamente. Os cinco trabalhos encontrados abordavam práticas pontuais realizadas em bibliotecas específicas e também tendiam a utilizar os termos "ambiente" e "espaço" como sinônimos, porém, o que chamou a atenção neste compilado de estudos é que todos se referiam a práticas desenvolvidas, sem que a discussão do espaço físico seja priorizada. Mesmo que baseada em uma coleta pequena e relativa a apenas duas bases de dados eletrônicas, é possível a hipótese de que o termo "ambiente" é escolhido para intitular pesquisas em que são mencionadas situações que ocorrem na biblioteca escolar e que destacam um vínculo vivo dos estudantes frente a elas.

Outra averiguação relevante se deu quando não foram encontradas pesquisas que mencionam tanto o termo "espaço", quanto o termo "ambiente" em seus títulos, relacionando-os à biblioteca escolar. Obviamente, não apenas por esse motivo se poderia considerar esse estudo inédito, todavia, conceber os conceitos de espaço e ambiente distinguindo-os não se mostrou um caminho comum seguido em pesquisas anteriores.

Por conseguinte, percebemos a necessidade de um levantamento das produções acadêmicas que tivessem como contexto de realização a cidade de Fazenda Rio Grande. O mapeamento de dados deu origem as seguintes informações:

FIGURA 7 - PRODUÇÕES ACADÊMICAS CONTEXTUALIZADAS EM FAZENDA RIO GRANDE

Descritor(es)	Filtros de busca	Base de dados eletrônica	Pesquisas encontradas
Fazenda Rio Grande	Correspondência de todos os termos Títulos	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD	18
Fazenda Rio Grande	Correspondência de todos os termos Títulos	Periódicos CAPES	7

Fonte: elaborada pela autora (2022).

Assim como nas buscas realizadas anteriormente, após a conferência dos resultados foram encontradas pesquisas duplicadas e, até mesmo títulos que não correspondiam ao descritor especificado e não puderam ser aproveitados. Ademais, por se tratar de uma busca generalizada, foi indispensável a caracterização das pesquisas de acordo com seus objetos de estudo e a tentativa de aproximação desses estudos com a pesquisa que se realiza nesse momento.

Ao considerar os resultados das buscas, foi possível afirmar que nenhum dos trabalhos publicados em ambas as bases de dados eletrônicas se assemelham a proposta de estudo desencadeada nessa pesquisa, o que reforça sua relevância tanto para a comunidade científica, quanto para o município de Fazenda Rio Grande, que não possui nenhum material publicado com referência temática ao ensino de literatura ou a realidade de bibliotecas escolares instaladas em instituições educacionais.

E para melhor desencadear os próximos capítulos, bem como facilitar a retomada do leitor ao objetivo geral e aos objetivos específicos previstos como

norteadores deste estudo de caso do tipo etnográfico, destinamos a eles uma seção única, detalhada posteriormente.

2.4 OBJETIVOS

O percurso de uma pesquisa pode se assemelhar metaforicamente a um trajeto de viagem, em que o objetivo geral do estudo é o destino no qual se pretende chegar. A decisão do destino do viajante depende dos seus almejos, assim como os resultados de uma pesquisa dependem dos objetivos do pesquisador. Ao fazer suas malas, o viajante prevê quais passeios fará, quais são as possíveis variações do clima, quais podem ser seus imprevistos. O pesquisador também: antes de ir até o campo de coleta de dados precisa eleger critérios que nortearão o seu olhar.

Sendo o destino dessa viagem compreender de que forma a dinâmica de funcionamento da biblioteca escolar pesquisada converte um espaço físico em um ambiente leitor, se faz fundamental observar aspectos que a caracterizam, conhecer sua rotina de funcionamento e aqueles que a frequentam, descobrir que tipos de atividades ocorrem em seu interior e quais são seus possíveis impactos: todas essas ações são tidas como um itinerário. O itinerário de uma pesquisa é composto de objetivos específicos.

As ações desencadeadas como objetivos específicos nesse estudo de caso foram: (1) adentrar o contexto escolar do Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino de maneira conveniente e ética, respeitando sua natureza própria e vívida; (2) realizar visitas à biblioteca escolar, segundo o cronograma estipulado, a fim de verificar o desempenho de suas atividades cotidianas, bem como fatores vinculados ao seu espaço físico; (3) observar quais relações permeiam a biblioteca escolar, considerando o vínculo de alunos, as práticas desenvolvidas no espaço, o depoimento dos professoras do componente de Língua Portuguesa e de agentes bibliotecárias, bem como as representações dos demais colaboradores da instituição, por meio dos instrumentos estabelecidos como recursos metodológicos; (4) triangular os dados obtidos em campo, com base em estudos propostos anteriormente por autores, propiciando aproximações das discussões a respeito de bibliotecas escolares, da dicotomia entre os conceitos de espaço e ambiente, bem como do aprofundamento teórico já existente sobre a formação de leitores literários.

Tendo o itinerário mapeado se assegura o êxito para a conclusão do trajeto e esse planejamento, no caso de um percurso de pesquisa, deve estar ancorado a um suporte teórico, o qual expomos no próximo capítulo.

3 ESPAÇOS E AMBIENTES LEITORES

Em muitos contextos os termos espaço e ambiente podem apresentar cargas semânticas semelhantes, chegando inclusive a serem considerados como sinônimos. No entanto, nessa pesquisa a dicotomização de ambos os conceitos é de suma importância, tendo em vista que o espaço e o ambiente, mesmo que concomitantes em alguns casos, se constroem de maneiras distintas, principalmente quando estão relacionados a leitura literária e ao lugar em que os autores, as obras e os leitores instauram relações.

Neste capítulo, portanto, apresentamos uma reflexão a respeito da biblioteca considerando a reorganização desse lugar no decorrer do tempo, não só como um espaço físico em que materiais em diversos suportes estão organizados e disponíveis, mas também como um ambiente desencadeador de vínculos que originam o gosto pela leitura nos indivíduos.

Haja vista o recorte norteador desse estudo, a biblioteca escolar é seu principal alvo de considerações e a discussão a respeito desse lugar foi dividida em aspectos. A sessão que segue apresenta um panorama a respeito de iniciativas governamentais ligadas a temática de bibliotecas escolares no Brasil, a partir de leis que respaldam a instituição delas no território nacional, bem como das mudanças realizadas no decorrer dos anos.

Adiante, propomos um diálogo entre os conceitos de espaço e ambiente coletados em áreas diversas do conhecimento, voltando-os às temáticas do universo da biblioteca escolar e às práticas de leitura literária. Vale destacar também que essas exposições têm como plano de fundo o processo de letramento literário daqueles que usufruem desse espaço/ambiente, ao se considerar o “processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67).

3.1 BIBLIOTECAS ESCOLARES: EVOLUÇÃO HISTÓRICA E ATUALIDADE

Octaviano, Rey e Silva (1999) destacam que a informação está dentre as maiores necessidades humanas. Essa necessidade pode ser ilustrada ao retomarmos a trajetória histórica do homem, ainda muito distante da cultura da escrita, quando de

início, os primórdios registravam e compartilhavam particularidades das suas vivências por meio de registros gráficos realizados em paredes de cavernas.

Com o tempo, as tecnologias passaram a atravessar essa necessidade de construir e disseminar informações, oportunizando métodos cada vez mais eficientes e organizados para a produção e o armazenamento dos conhecimentos. Dada essa maior apropriação de métodos, as preocupações também passaram a tomar outros rumos e, “Se num determinado momento da história os registros eram raros, [...] num outro momento inverteu-se o jogo: houve excesso de registros, tornando o homem pequeno e confuso diante de sua própria produção.” (MILANESI, 2002, p. 10).

O caminho de materialização das informações teve como suporte a pedra, a argila, o papiro, o pergaminho, o papel e hoje já se reinventa por vias digitais exploradas em grande escala. Concomitantemente, as bibliotecas acompanharam essa evolução, sendo conceituadas e concebidas de inúmeras formas no decorrer dos anos.

Ao pesquisar o significado etimológico da palavra biblioteca, encontramos sua origem no grego, a partir da união dos termos *biblíon* (livro) e *tēkē* (caixa ou depósito). Assim, a palavra biblioteca tendia a designar um lugar em que se reuniam livros, conceito esse que tem se modificado de acordo com as demandas temporais, sociais e culturais das épocas.

Atualmente esses lugares não são apenas destinados a reunião de livros, mas a uma ampla variedade de gêneros do discurso, materializados em suportes impressos ou não, como revistas, jornais, mapas, imagens, pinturas, filmes, músicas, curtas-metragens, vídeos, dentre outros.

Há ainda uma possível diferenciação de tipos de bibliotecas, ao se observarem os seus propósitos e suas funções. Para Feitosa (2015), as bibliotecas podem ser categorizadas dentre nove tipos e seus apontamentos serviram de base para a criação da figura a seguir, no entanto, destacam-se apenas sete tipos de bibliotecas na Figura 8.

FIGURA 8 - TIPOS DE BIBLIOTECAS

- | | |
|-----|--|
| (a) | BIBLIOTECAS NACIONAIS – Aquelas responsáveis pelo controle biográfico e documental dos países, a fim de preservar e divulgar a memória nacional. |
| (b) | BIBLIOTECAS PÚBLICAS – Aquelas responsáveis pela democratização de acesso a um espaço de estudo, consulta e convívio de determinada comunidade, em que se dispõe de um acervo multitemático e materializado em múltiplas linguagens. |
| (c) | BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS – Aquelas que atendem as necessidades de estudo, consulta e apoio de pesquisa de professores e alunos universitários. Esses equipamentos também estão atentos às demandas das instituições de ensino superior (IES) a nível de informação e distribuição de produções dos cursos de graduação e pós-graduação. |
| (d) | BIBLIOTECAS ESPECIALIZADAS – Aquelas que reúnem um acervo restrito a um único tema ou a grupos temáticos específicos, o que a torna também destinada a um público-alvo próprio, interligado as áreas do conhecimento reunidas nesse tipo de equipamento. |
| (e) | BIBLIOTECAS ESCOLARES – Aquelas que estão fixadas no interior de escolas e atendem as necessidades de determinada comunidade, em que se dispõe de um acervo multitemático e materializado em múltiplas linguagens, atendo-se também as solicitações próprias do contexto escolar. |
| (f) | BIBLIOTECAS POPULARES OU COMUNITÁRIAS – Aquelas que também têm por objetivo a democratização de acesso a um espaço de estudo, consulta e convívio de determinada comunidade, em que se dispõe de um acervo multitemático e materializado em múltiplas linguagens, porém, que apresenta como diferencial uma administração própria, desvinculada de poderes públicos. |
| (g) | BIBLIOTECAS AMBULANTES – Aquelas que não estão fixadas em determinado local físico, mas que têm por objetivo democratizar o acesso a materiais multitemáticos e materializadas em múltiplas linguagens. |

Fonte: elaborada pela autora (2022).

Para além dos sete tipos elencados na figura acima, Feitosa (2015) aponta ainda as “Bibliotecas Infantis” e as “Bibliotecas Especiais”, no entanto essas não foram consideradas por alguns motivos. No primeiro caso, é realmente possível que determinada biblioteca priorize um acervo voltado à infância, principalmente nos casos em que esses lugares estão instalados no interior de instituições de ensino voltadas à Educação Infantil ou ao Ensino Fundamental I, contudo, nessa hipótese a biblioteca se enquadraria como uma biblioteca escolar. Além disso, mesmo que haja essa prioridade voltada ao público infantil em uma biblioteca desvinculada da escola, nada impede que leitores de outras faixas etárias consumam leituras nesses locais. Sendo assim, é preferível que esse lugar seja considerado uma biblioteca pública, comunitária ou itinerante, tendo como peculiaridade um acervo primordialmente constituído por obras consideradas infantis/ infantojuvenis.

A nomenclatura do tipo “Bibliotecas Especiais” causou certo desconforto, pois, faz referência aquelas que “atendem a um tipo especial de leitor. Exemplo: Biblioteca em Braille.” (FEITOSA, 2015, p. 27), tendo em vista que nessa pesquisa se prioriza a concepção de biblioteca como um lugar no qual se buscam desenvolver relações

personais e coletivas, seja por meio dos livros ou dos demais materiais disponibilizados, de forma democrática e igualitária. A partir disso, toda e qualquer biblioteca deveria ser considerada uma biblioteca especial, ao passo que deve ter como princípio a busca da inclusão de sua comunidade de leitores e de suas particularidades.

Esse princípio é assegurado pela lei nº 13.146, de julho de 2015⁵, em que se institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), com uma especificidade no primeiro parágrafo do artigo nº 68, relativa à compra de livros e dos acervos de bibliotecas:

§ 1º Nos editais de compras de livros, inclusive para o abastecimento ou a atualização de acervos de bibliotecas em todos os níveis e modalidades de educação e de bibliotecas públicas, o poder público deverá adotar cláusulas de impedimento à participação de editoras que não ofertem sua produção também em formatos acessíveis. (BRASIL, Lei nº 13.146, 2015).

Nesse caso, é possível que pela dissertação de Feitosa (2015) datar sua defesa no mesmo ano em que a lei nº 13.146 foi instituída, a nomenclatura “Bibliotecas Especiais” pudesse fazer sentido pois, nesse momento nem todos os espaços destinados a leitura desse gênero apresentavam acervos adequados às necessidades especiais. No entanto, acredita-se não caber mais o uso desse termo no cenário atual, que busca alternativas para tornar inclusivos todos os locais de mediação, sejam eles públicos ou privados.

Esclarecidos os possíveis tipos de bibliotecas, pretendemos um detalhamento mais cuidadoso das bibliotecas escolares, tendo em vista os objetivos da pesquisa e o recorte temático realizado para desenvolvê-la. De acordo com Silva (2009), a biblioteca escolar deve cumprir uma função de suporte para a formação de leitores, haja vista que é nesse local que os alunos têm (ou deveriam ter) o acesso as obras literárias de forma facilitada, estabelecem contato com adultos facilitadores, recebem indicações de caminhos para que suas leituras individuais venham a progredir e estão em contato com outras diversas ações e eventos que tendem a sustentar, encorajar e auxiliar o leitor em formação.

A biblioteca escolar também deve ser um local de pesquisa e compartilhamento de ideias, pois “[...] na escola, a criança e o adolescente não devem prescindir, em

⁵ BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Leis Federais**. Brasília, nº 194º da Independência e 127º da República.

sua formação como leitor e escritor, dessa possibilidade de ampliar o conhecimento de si próprios e do mundo que os rodeia” (SILVA, 2009, p. 116), e mais, não devem prescindir de compreender a potência de seus avanços enquanto leitores e cidadãos pensantes, que evoluem socialmente e intelectualmente por meio de um repertório em constante formação.

Portanto, a biblioteca escolar é aquele local potencializador em que se criam relações desafiadoras para os alunos, uma vez que é repleta de oportunidades para que ocorram atrações ou distanciamentos. Entendemos por atração o movimento no qual o indivíduo encontra algo que o satisfaz em algum sentido, e por distanciamento, os contatos que o tiram da zona de conforto por serem estranhos ao seu cotidiano.

Assim, a biblioteca é um lugar de experimentação do novo em inúmeros aspectos, seja pela vasta gama de informações vinculadas às diversas áreas do conhecimento disponíveis, ou pela experiência particular vivenciada pelo estudante a cada leitura. Mas quais foram os movimentos políticos que apoiaram as práticas de incentivo à leitura em instituições de ensino básico, até as políticas públicas que permitiram a instalação de bibliotecas escolares?

Paiva (2012) aponta que programas de promoção e acesso à leitura acompanham o MEC (Ministério da Educação e Cultura) desde sua criação em 1930, sendo adequados à luz das demandas existentes no país. Contudo, cabe mencionar cinco propostas que obtiveram destaque, por meio das quais instituíram-se o PNSL - Plano Nacional Sala de Leitura, o Proler, o Pró-leitura, o Programa Nacional Biblioteca do Professor e o PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola.

O PNSL (1984-1987), criado pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), tinha por objetivo compor e enviar acervos, bem como efetuar repasses de recursos próprios para a ambientação de salas de leitura, sendo uma iniciativa vinculada às secretarias estaduais de educação e a universidades responsáveis pela capacitação de professores.

O Proler, criado pela Fundação Biblioteca Nacional, vinculada ao Ministério da Cultura (1992), foi um meio que possibilitou à comunidade geral o acesso a livros e a outros materiais de leitura. O Pró-leitura (1992-1996) foi uma iniciativa vinculada a uma parceria entre o MEC e o governo francês, que tinha por objetivo maior a formação de professores leitores, sendo essa a estratégia para a melhora nos índices de desempenho dos alunos em relação à leitura e à escrita.

O Programa Nacional Biblioteca do Professor (1994-1997), também voltado à formação docente, deu suporte à aquisição e distribuição de acervos bibliográficos e a produção e difusão de materiais destinados à capacitação do trabalho docente, sendo abolido com a instalação do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), que tinha inclusive uma frente voltada ao professor.

O PNBE foi instituído pela Portaria Ministerial nº 584, de 28 de abril de 1997, pelo MEC, sendo executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Com o objetivo de promover a democratização do acesso à cultura e o incentivo à leitura por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência, além de outros materiais relativos ao currículo nas áreas de conhecimento da educação básica. O programa pretendia, segundo o art. 2º da Resolução nº 7, de 20 de março de 2009, democratizar o acesso às fontes de informação, fomentar a leitura e a formação de alunos e professores leitores e apoiar a atualização e o desenvolvimento profissional do professor.

No portal online do FNDE, ao buscar pelas abas “programas”, “programas do livro”, “biblioteca na escola” e “histórico”, encontramos uma reunião de dados a respeito do andamento do PNBE entre os anos de 1998 e 2014, em que são descritas todas as suas ações efetivas, amparadas por dados quantitativos e critérios de distribuição. No entanto, no último parágrafo da aba, justifica-se sua extinção da seguinte forma:

A partir da publicação do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) foi substituído pelo Programa PNLD Literário, tendo a unificação das ações de aquisições e distribuição de livros didáticos e literários, pelo qual as obras literárias passaram a ser submetidas aos mesmos processos dos livros didáticos, inclusive permitindo a escolha pelas escolas, processo que não era permitido em versões anteriores de aquisições literárias do PNBE. (BRASIL, decreto nº 9.099, 2017).

O trecho aponta a substituição do Programa Nacional Biblioteca da Escola pelo Programa PNLD Literário, justificando tal ação pelo fato de unificar os processos de aquisição e distribuição de acervos literários as demandas do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), destacando que, dessa forma, as escolhas das obras literárias também estariam sob o domínio das escolas, o que não era permitido durante o período de vigência do PNBE. Contudo, nada se pontua a respeito dos critérios de seleção dos acervos literários que norteavam as escolhas de PNBE.

De acordo com o levantamento realizado por Mello (2016), o FNDE publicava

um edital no Diário Oficial da União que estabelecia regras para a inscrição e avaliação das obras, bem como determinava normas e prazos para a apresentação dos títulos, realizada pelas editoras responsáveis pelos direitos autorais das obras.

Ao longo dos anos, o processo de avaliação e seleção das obras passou por várias mudanças, mas, de modo geral, foram realizadas por uma comissão com representantes do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), do Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler), e de especialistas na área de leitura, literatura e educação de universidades e do próprio MEC. (MELLO, 2016, p. 39).

Logo, as escolhas realizadas pelo PNBE eram respaldadas por profissionais atuantes em políticas públicas de incentivo à leitura e à democratização de acesso aos livros e à cultura, e essa espécie de curadoria especializada permitia que obras conceituadas chegassem até as escolas, em quantidades proporcionais ao número de alunos atendidos nas instituições.

Isto posto, o problema observado após a junção das ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários é, justamente, essa equiparação realizada entre ambos os atos, tendo em vista que os critérios para a seleção de obras literárias divergem dos parâmetros de escolha para materiais didáticos/pedagógicos, bem como influem diretamente no contexto de uma biblioteca escolar.

Outro marco em relação ao cenário de bibliotecas escolares brasileiras é a Lei de nº 12.244, de maio de 2010 (ANEXO 5), em que se pretendia a instalação desses espaços em instituições de ensino públicas e privadas, em todos os sistemas de ensino do país. Além disso, outros apontamentos relevantes são feitos a respeito da quantidade e multiplicidade do acervo, da profissão de Bibliotecário e da efetividade do conteúdo proposto pela lei, que aponta um prazo máximo de dez anos para sua conclusão.

Mesmo com uma década para o cumprimento de tal determinação, em agosto de 2020, a deputada e professora Dayane Pimentel apresentou o projeto de lei 4401/2020, em que solicitava a prorrogação em dois anos do prazo para a universalização de bibliotecas escolares em instituições de ensino brasileiras, embasada em argumentos pautados na crise econômica enfrentada pelo Brasil em anos anteriores, tanto quanto nos reflexos negativos enfrentados pelo país em decorrência da pandemia de Covid-19⁶.

⁶ Um surto desencadeado pelo coronavírus (SARS-CoV-2), entre os anos de 2020 e 2022. De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), em 18 de março de 2020, os casos confirmados da

A universalização desse espaço destinado a leitura, portanto, em 2022 ainda se encontrava em um plano não concreto, por mais que sejam nítidos os benefícios implícitos a este feito. A biblioteca escolar, quando bem estruturada, tem o potencial de se tornar um lugar propício à frequência de alunos, professores, demais funcionários do quadro pedagógico e a toda a comunidade habitante ao entorno da instituição. Nela podem se desenvolver, por meio de inúmeros métodos e metodologias, habilidades que proporcionem aos leitores circular conscientemente entre os gêneros textuais, identificar suas preferências, expandir seus repertórios particulares, conhecer novas tecnologias e suportes, bem como ampliar a compreensão que esses indivíduos têm de si e do mundo.

Para além de todos os benefícios mencionados anteriormente, destacamos a biblioteca escolar como desencadeadora do gosto pela leitura, por ser uma possibilidade de extensão para as experiências de leitura vivenciadas no decorrer da trajetória escolar do estudante em sala de aula. À vista disso, o próximo item redigido esclarece quando uma biblioteca escolar passa a ser considerada um espaço destinado a leitura e/ou um ambiente leitor.

3.2 OS CONCEITOS DE ESPAÇO E AMBIENTE ATRELADOS À FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

Os termos espaço e ambiente são utilizados como sinônimos em diversos contextos, porém, no caso dessa pesquisa é bom que se esclareça em que eles se diferem e quais são os olhares para cada um desses conceitos. Vale também o apontamento de como o espaço e o ambiente se constroem nas variadas áreas do conhecimento.

Na vertente de estudos arquitetônicos, espaço e ambiente também são considerados de maneira distinta. Pelo olhar de Zevi (2000), para que se firme uma ideia sobre a forma com que os seres ocupam territórios, por meio de processos e dinâmicas sociais, é necessário que se volte o olhar a muito mais do que larguras, comprimentos e alturas, materializadas em elementos construtivos, que delimitam locais, extensões e áreas do espaço. Nesse sentido, o autor afirma a existência do

Covid-19 já haviam ultrapassado 214 mil em todo o mundo. Por se tratar de um caso pontual para o qual não existiam estratégias de controle já previstas, este cenário influenciou a dinâmica dos países em muitos aspectos.

vácuo, de algo que se constrói a medida de que os indivíduos vivem e interagem entre si em determinado lugar.

Esse espaço ocupado e protagonizado pela vitalidade social é compreendido como o ambiente. É no ambiente que se situa a sociedade e todas as suas atividades de relação humana, tendo como base de sustentação os mais variados espaços. Assim, “só existe constituição social à medida em que a convivência entre os homens é mediada, objetivada e institucionalizada” (HORKHEIMER; ADORNO, 1973, p. 32). Portanto, a mediação dessa convivência é fruto de vínculos que, consciente ou inconscientemente, são orientados por objetivos e são reconhecidos por determinado grupo.

Ao explorar o conceito de espaço na geografia, Lefebvre (2006) o aponta como um produto social, advindo exclusivamente das relações sociais. Daí a premissa que o espaço está sempre associado ao tempo. Ao estabelecer por objetivo compreender a geografia do espaço escolar em sua tese, Silva (2016) associa essa conclusão lefevriana com a representação de espaço indicada por Harvey (2012), para quem o espaço geográfico é composto por três dimensões, sendo elas a absoluta (contempla formas e volumes ou tudo aquilo que compõe as materialidades no mundo), a relativa (nenhum espaço existe em si mesmo, pois depende de relações estabelecidas com outros espaços, pessoas, elementos, eventos e assim por diante) e a relacional (evidencia reflexos subjetivos e intangíveis, como a capacidade do espaço de contribuir na construção da sensibilidade, do afeto e do imaginário, por exemplo).

Nesse estudo de caso, todos esses apontamentos são implicados na diferenciação dos conceitos de espaço e ambiente na biblioteca escolar, em que se considera como espaços aqueles “[...] locais para a atividade caracterizada pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração.” (FORNEIRO, 1998, p. 232), sendo o espaço associado ao que percebemos fisicamente em determinado lugar, como dimensão objetiva, aparente aos olhos. Não obstante, considera-se também o ambiente, que pode ser definido como:

[...] um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam e se relacionam dentro de uma estrutura física determinada que contém tudo e que, ao mesmo tempo, é contida por todos esses elementos que pulsam dentro dele como se tivessem vida. [...] o ambiente “fala”, transmite sensações, evoca recordações, passa-nos segurança ou inquietação, mas nunca nos deixa indiferentes (FORNEIRO, 1998, p. 233).

Trata-se de “[...] um sistema vivo em contínua transformação. Mais do que um

espaço físico, ele inclui a forma como o tempo se organiza e os papéis que nele, supostamente, deveremos desempenhar.” (GREENMAN, 2005, p. 19, tradução nossa). Em outras palavras, quando refletimos a respeito do ambiente, para além de considerarmos aspectos físicos, levamos em conta também as relações que estabelecem vínculos entre o espaço e aqueles que dele usufruem. Gancho (2014) aponta que em teoria literária a ambientação diz respeito ao movimento que integra o tempo, o espaço e o clima.

Para esclarecer o sentido de ambos os conceitos na prática, tomemos como exemplo o hábito da leitura noturna, realizada entre pais e filhos antes de dormir. O espaço em que essas leituras ocorrem, em geral é na beirada da cama, em um dos quartos da casa, onde tanto as crianças quanto os pais se sentam e cobrem as pernas com uma manta. No entanto, o ambiente ali extrapola essas questões materiais, pois ele se constrói a partir de um vínculo afetivo familiar, em que adultos investem certo tempo para imaginar junto aos filhos, o que resulta em um clima diferente, permeado pelas crenças, ações e mentalidades desencadeadas pelas narrativas.

Nesse sentido, essa experiência é vivenciada em razão de um tipo de leitura literária, mas não depende exclusivamente dela. Importa ali a qualidade da obra que movimenta os pais e os filhos a lerem juntos, mas o espaço e o ambiente atuam concomitantemente nessa ação. Em práticas de leitura na escola, o espaço e o ambiente também atuam de forma fundamental para o sucesso (ou, nos casos em que não se atenta a importância de ambos, para o fracasso) das mediações de obras literárias. De fato, há tempos o processo de formação do leitor literário não diz respeito apenas a habilidade de decodificar o que está escrito e “[...] a escola, que fique claro, deve ensinar a ler de todas as formas possíveis e com diversos propósitos.” (REYES, 2012, p. 25) e em variados locais.

Cabe pensar que experiências literárias possam ser “de” e “com” leitura. A experiência “de” leitura literária do leitor é aquela que o possibilita praticar noções de interpretação, guiadas por um facilitador que é, para Chambers (2007), na maioria das vezes, um adulto experiente em leituras e de confiança. Essa figura mediadora é apontada com grande relevância pelo autor ao concebermos o ato de ler como um ofício a ser executado que, igualmente aos tantos outros que permeiam a vida, exige um direcionamento baseado em uma vivência concreta. Ou seja: as experiências de leitura literária do leitor são aquelas orientadas, vinculadas a propostas de professores, agentes bibliotecários e até mesmo desencadeadas no convívio familiar,

em que o indivíduo tem um contato mediado com poesias, contos, fábulas, lendas, mitos, dentre outros gêneros literários.

Por outro lado, considera-se como experiência “com” leitura aquelas vivenciadas individualmente, em que se apresenta uma maturidade leitora, adquirida de forma particularizada e progressiva, por meio das habilidades aprendidas e desenvolvidas em propostas guiadas: uma experimentação em que o leitor mobiliza seu imaginário no contato com uma obra, levando em consideração as pistas deixadas por ela, mas também construindo significados permitidos por lacunas em seus entremeios. Essa relação indica a recepção e a interação com a obra, apontadas por Bordini e Aguiar (1993) com base no método recepcional.

O espaço e o ambiente estão presentes durante essa aproximação do indivíduo com o texto, sendo considerados fatores contribuintes para um processo de letramento literário efetivo. Afinal, os encontros com a leitura literária podem ocorrer nos mais diversos espaços de convivência social, seja em casa, em um determinado cômodo em que se reúnem livros ou se contam histórias, ou em uma sala de espera de um consultório médico, em que se dispõem uma variedade de gêneros para a leitura e cadeiras de espera. E, para além do que é visível e instiga o leitor a manter algum tipo de relação com o literário, estão os aspectos que ambientalizam essa experiência.

Também na escola esse leque de possibilidades existe, ao considerarmos que as salas de aula, o refeitório e o pátio podem ser espaços de leitura, caso dinâmicas sejam implantadas para esse fim, contudo, um dos espaços mais propensos à leitura na escola é a biblioteca. Porém, é nítido que apenas a disponibilidade de exemplares reunidos em determinado local não é suficiente.

Dáí a demanda de passar a observar espaços também como mediadores, como propõem as autoras Souza e Motoyama (2014), baseadas em considerações sobre o leitor literário, na definição de mediação defendida por Vygotsky e nos diferentes tipos de mediadores que podem despertar no sujeito o interesse pela leitura.

A disposição de livros por si só não forma leitores literários, nem mesmo na escola. No ambiente escolar a relação com os livros se torna sim mais propícia, pelo fato de que as crianças e adolescentes frequentam essa instituição a fim de aprender coisas novas e, dentre as ofertas de propostas para o desenvolvimento, devem estar elencadas as atividades que favoreçam a aproximação desse público com os textos

literários. Por sua vez, essa aproximação depende fundamentalmente de uma mediação.

Vygotsky (1989) defende que a mediação é delineada por três mecanismos fundamentais: o estímulo, os instrumentos mediadores e a resposta. No caso da formação do leitor literário, consideramos um estímulo toda e qualquer estratégia traçada para que ocorra a aproximação do leitor com o texto literário, aproximação essa considerada como resposta. Assim, os instrumentos mediadores são os meios pelos quais essas estratégias são possibilitadas.

Os instrumentos mediadores podem ser físicos, como o próprio objeto livro, um painel de indicações literárias que instigue o leitor, uma poltrona que deixa o leitor em uma posição confortável para ler... são inúmeras as possibilidades. Além disso, os instrumentos mediadores também podem ser simbólicos, como a indicação de um livro feita por um colega de classe, a menção de um título específico no decorrer de uma aula feita por um professor ou o suporte prestado por um bibliotecário na escolha de uma obra.

Nesse sentido, os espaços também podem ser considerados como mediadores. Souza e Motoyama (2014) reúnem argumentos pontuados por Pereira (2006), Souza e Bortolanza (2012) e Silva (2009) que sinalizam quais devem ser as características do espaço destinado a biblioteca para que ele se converta em um ambiente mediador.

Pereira (2006) afirma que se o espaço físico destinado a biblioteca é organizado de forma a acolher livros e leitores, ele pode ser considerado um estímulo para a leitura. Mas quais seriam as prescrições para esse espaço acolhedor? Souza e Bortolanza (2012) pontuam que a organização física deve transmitir aconchego e propiciar uma boa circulação dos estudantes, sendo o mobiliário adequado às necessidades dos usuários e o acesso aos livros facilitado. E Silva (2009) complementa as demais autoras indicando que fatores como a ventilação e a iluminação da biblioteca também devem ser pontos de atenção, tanto quanto a disponibilidade de elementos que possibilitem a acessibilidade (rampas, corrimãos e corredores em proporções adequadas, por exemplo).

Ao pensar nos desafios comuns aos espaços físicos destinados a formar leitores na escola é preciso ter “[...] o espaço físico não como mero cenário, onde se passa o ensino, mas como um aliado que interfere no desenvolvimento do conhecimento e na relação de ensino-aprendizagem.” (SILVA; FERREIRA; SCORSI,

2009, p. 57).

Petit (2013) discorre que é mesmo curioso tentar projetar os aspectos de espaços que venham a alimentar a fantasia da criança, do adolescente, do jovem, do leitor em qualquer uma de suas fases. Porém, afirma que, em qualquer parte do mundo, os leitores mencionam a elaboração de um outro lugar em que seus encantamentos acontecem, um espaço em que é possível “[...] desenhar seus contornos, perceber-se separado, distinto do que o cerca, capaz de um pensamento independente.” (PETIT, 2013, p. 42).

E por mais que a autora aponte o espaço como algo que pode ser público e íntimo (simultaneamente ou não), essa personalização do “onde” perpassa a casa, o parque ou a escola com o auxílio da afetividade. É a afetividade que faz da rede, da cadeira de balanço, da cama, de uma almofada ou de uma estante, um mobiliário afetivo. São as relações de afeto que priorizam o bem-estar que transformam um espaço em um ambiente.

As dimensões da sensibilidade e do afeto não podem ser compreendidas como elementos menores entre os instrumentos pedagógicos, e sim, antes, como partes constitutivas de todo o processo. Uma formação que privilegia exclusivamente o cognitivo tenderá a se concentrar na transmissão de conteúdos, e isso corresponde a firmar que o lugar de onde emerge o sentido é sempre distante do leitor, cabendo a ele somente o deciframento da verdade que se encontra fora dele. (ROCHA, 2016, p. 50).

Ao observar a biblioteca escolar do Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino priorizamos a busca por elementos que justificassem a transformação do seu espaço físico em um ambiente leitor que contribui para o processo de letramento literário dos estudantes, uma vez que o trabalho realizado na instituição é reconhecido no município de Fazenda Rio Grande como uma referência.

Nos atemos a análise das representações adotadas por agentes bibliotecárias, por professoras Responsáveis pelo componente curricular de Língua Portuguesa, pelos alunos e demais colaboradores do colégio que frequentaram a biblioteca escolar no período de observações de campo, que pudessem indicar vestígios de relações, vínculos e particularidades que contribuíssem para a ambientação desse espaço.

Vale destacar que, não só a biblioteca escolar está em evidência, mas também as ações das professoras em projetos desenvolvidos em sala de aula que se mostraram favoráveis ao letramento literário dos estudantes e, conseqüentemente, a relação que eles mantêm com a biblioteca.

4 UMA BIBLIOTECA ESCOLAR E SUAS PARTICULARIDADES

A palavra particularidade traz consigo um valor semântico referente ao que é peculiar, que apresenta uma qualidade distintiva e singular. E essa escolha não é feita por acaso pois, observamos em estudos de caso do tipo etnográfico o potencial de proporcionar um mergulho em uma realidade específica e, por meio da coleta de dados e análise, permitir ao leitor adentrá-la. Justamente por essa razão, optamos por essa proposta metodológica como guia dessa pesquisa.

O Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino tem sido destaque entre as 16 instituições de Fazenda Rio Grande, responsáveis pelos níveis de Ensino Fundamental II e Ensino Médio, não só no aspecto de ações relacionadas ao processo de letramento literário dos alunos, mas também na participação docente e discente em projetos culturais propostos pela Secretaria de Cultura do município, na atuação em competições de esporte norteadas pela Secretaria de Esporte, Lazer e Juventude da cidade, e em iniciativas internas à instituição que propõem projetos culturais e sociais alternativos. No entanto, uma dificuldade encontrada no período de registro dessas ações são justamente documentos que comprovem essas realizações como atas, declarações ou certificados. Assim, as fotografias elencadas a seguir pretendem comprovar o engajamento dos alunos e professores com essas atividades.

FIGURA 9 - PREMIAÇÕES NO FESTIVAL ARTÍSTICO CULTURAL ESTUDANTIL 2019



Fonte: fotografia resgatada dos arquivos do colégio em que uma professora e estudantes estão na biblioteca após a premiação do FACE, realizado pela SECULT (2019).

FIGURA 10 - PREMIAÇÃO NOS JOGOS ESCOLARES DO PARANÁ



Fonte: fotografia resgatada dos arquivos do colégio em que os alunos recebem a premiação de primeiro lugar na categoria de futebol de campo nos Jogos Escolares do Paraná (2019).

Dessa forma, destacamos um dos fatos que foi comprovado no decorrer dos processos de pesquisa: o comprometimento da equipe de trabalho do colégio é fundamental para o bom desempenho dos estudantes nas diversas áreas do conhecimento. Porém, neste caso decidimos propor uma reflexão profunda a respeito de um dos espaços utilizados pela instituição em propostas de ensino-aprendizagem e letramento literário: a biblioteca escolar.

Este capítulo apresenta o percurso de pesquisa realizado em turnos de observação em campo, na biblioteca escolar do Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino, em que se subdividem sessões referentes a organização do espaço, do acervo disponibilizado, bem como a respeito da dinâmica deste ambiente destinado à formação de leitores.

4.1 A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO

A forma com que ocorreu o acolhimento da proposta de pesquisa pela equipe gestora do colégio vai na contramão do que tem sido um cenário cada vez mais comum em relação a pesquisas de campo. A dificuldade de adentrar campos de pesquisa é grande e, ainda maior, quando o foco de pesquisa é uma instituição escolar. Trata-se de um desafio para pesquisadores, justamente pelo afastamento entre o contexto escolar e o da academia. Como destacado anteriormente, a

aproximação em relação à instituição foi tranquila, tendo em vista um relacionamento anterior da pesquisadora com a equipe.

Logo na primeira visita, a biblioteca foi apresentada, tendo como guia o agente responsável por ela no período noturno e, sobre a forma que os agentes responsáveis pela biblioteca serão identificados, cabe um apontamento. Por sigilo de suas identidades, os colaboradores serão sempre identificados apenas por uma letra, seguida de um ponto. No período em que a pesquisa foi realizada, compunham o quadro de agentes responsáveis pela biblioteca três profissionais. O perfil do agente bibliotecário do período noturno está sintetizado na Figura 11:

FIGURA 11 - PERFIL DO AGENTE BIBLIOTECÁRIO NOTURNO

Identificação	Período de atuação	Função
D. Sexo Masculino	Matutino e Noturno	Com função profissional de teor administrativo, oficialmente vinculada à secretaria. No período matutino, D. realizava seus afazeres na secretaria e, no período noturno, tentava dar continuidade ao trabalho realizado na biblioteca durante os períodos diurnos, mas por ter outras demandas simultâneas da secretaria, acabava por executar o básico: controlar os empréstimos de livros didáticos e atender às solicitações dos alunos que frequentavam a biblioteca para emprestar e devolver livros (didáticos e literários)

Fonte: elaborada pela autora (2022).

No decorrer dessa primeira visita, D. indicou brevemente como funcionava a biblioteca escolar, aspectos sobre sua organização e comentou quais eram seus afazeres diários. Vez ou outra, ele pontuou que tentava dar continuidade ao trabalho realizado nos períodos diurnos, mas que por ter outras demandas vinculadas a secretaria, acabava por executar o básico: controlar os empréstimos de livros didáticos e atender às solicitações dos alunos que frequentavam a biblioteca para emprestar e devolver livros literários. Por meio desses relatos destacamos a realidade do período noturno, em que na maioria das vezes, o colégio não dispõe dos mesmos recursos ofertados nos demais períodos, por conta da redução do quadro de funcionários e, conseqüentemente, do acúmulo de tarefas.

Analisar o cenário da biblioteca escolar nos três períodos seria uma demanda excessiva em relação ao tempo disponível para as visitas em campo, portanto, optamos então a centrar a pesquisa em momentos de observação e coletas de dados

nos períodos diurnos, considerando o deslocamento mais facilitado da pesquisadora e uma maior exploração do campo, visto que o funcionamento da biblioteca nas manhãs e nas tardes era mais intenso.

Cabe a ressalva que houve também um interesse de pesquisa vinculado ao período noturno, mas em um sentido de pesquisa-ação, que posteriormente pudesse ser desenvolvida. Já para o estudo de caso do tipo etnográfico que se propôs realizar (como já posto no capítulo referente a metodologia estruturante dessa pesquisa), em que se estabeleceu como objetivo compreender a forma com que a dinâmica de funcionamento da biblioteca escolar do Colégio Olindamir Merlin Claudino converteu um espaço físico a um ambiente leitor, a análise dos períodos diurnos era mais atrativa.

As visitas ao campo de pesquisa foram acordadas entre a pesquisadora e a equipe gestora do colégio e ocorreram em maioria no mês de junho, no ano de 2022. Foram realizadas 15 visitas, que totalizaram 60 horas de atividades (APÊNDICE 1).

A primeira delas foi realizada no período da manhã, com o objetivo de conhecer as agentes bibliotecárias. O termo agentes bibliotecárias será utilizado pelo fato de serem duas mulheres e nenhuma possuir formação específica como bibliotecária, mas serem agentes direcionadas para executar essa função. Estas colaboradoras também são referidas sob o mesmo critério que D. foi apresentado anteriormente:

FIGURA 12 - PERFIL DAS AGENTES BIBLIOTECÁRIAS DIURNAS

Identificação	Período de atuação	Função
R. Sexo Feminino	Matutino e Vespertino	Atuava no colégio desde o ano de 2013 na função de bibliotecária, sendo concursada pelo Quadro Próprio do Poder Executivo (QPPE), na função de auxiliar administrativa, atendendo ao cargo de auxiliar de biblioteca, no Quadro Geral do Estado (QGE), estando ausente entre os anos 2020-2021, mas retornando no início do ano de 2022.
C. Sexo Feminino	Matutino e Vespertino	Foi contratada por uma empresa terceirizada em março de 2022, também para funções administrativas, mas atuava auxiliando R. nas demandas da biblioteca escolar.

Fonte: elaborada pela autora (2022).

Ainda na primeira visita, R. se prontificou a apresentar o espaço da biblioteca, relembrando as mudanças que foram realizadas nele no decorrer de sua atuação no colégio. Nesse dia foram realizados registros fotográficos de todos os ângulos da sala, sendo o primeiro destacado a seguir:

FIGURA 13 - PORTA DE ACESSO PELO PÁTIO



Fonte: ângulo da biblioteca em que se vê a porta de acesso ao pátio do colégio, fotografado pela autora (2022).

Na fotografia acima aparece enfatizada a porta de acesso da biblioteca vinculada ao pátio. De acordo com o relato de R., essa era a porta mais utilizada pelos estudantes, por conta da outra porta estar ligada ao pavimento em que estão as salas pedagógicas, a secretaria, a sala dos professores e o laboratório de informática do colégio. Porém, nada impedia que os alunos fizessem o uso dessa porta de entrada secundária, destacada na fotografia abaixo:

FIGURA 14 - PORTA DE ACESSO PELO PAVIMENTO



Fonte: ângulo da biblioteca em que se vê a porta de acesso ao corredor do pavimento administrativo do colégio, fotografado pela autora (2022).

É importante atentar a alguns aspectos referentes a organização da biblioteca perceptíveis nas fotografias anteriores. O primeiro deles é que existia um balcão que se estendia de uma porta a outra e que para trás dele estavam alguns materiais como livros didáticos, mapas, globos, um nicho em que estavam dispostas cestas de compras com livros dentro e mais dois armários. Ao lado do balcão, observamos um computador instalado e uma impressora.

Muitas vezes, o mobiliário da biblioteca impõe limites para a interação dos leitores com os livros, sendo atores de distinções criadas nos espaços, como é relatado por Silvia, Ferreria e Scorsi (2009, p. 59-60), em um trecho de artigo originado em uma pesquisa de campo realizada numa biblioteca escolar, entre os anos de 1998 e 2000.

Havia na sala um acervo que se achava dividido e distribuído em dois espaços claramente distintos: a estante aberta e o armário fechado. Na estante, com possibilidade de acesso direto, ficavam os livros didáticos, dicionários e enciclopédias, bem como algumas coleções antigas de obras da literatura. [...] No armário fechado estavam os livros de literatura que supostamente interessavam os alunos e podiam ser retirados. [...] Estavam ali, fechados e escondidos.

No caso da biblioteca do Colégio Olindamir Merlin Claudino, o balcão em destaque nas fotografias, assim como na citação era um armário fechado, porém de forma reversa: os materiais dispostos para trás do balcão eram aqueles que serviam de apoio pedagógico e eram retirados apenas quando solicitados por algum professor, raramente alvos de interesse dos alunos. Também foram encontradas estantes abertas nessa biblioteca, como demonstram as fotografias a seguir:

FIGURA 15 - ÂNGULO ESQUERDO DA BIBLIOTECA



Fonte: prateleiras fixadas no lado esquerdo da biblioteca, fotografadas pela autora (2022).

FIGURA 16 - ÂNGULO DIREITO DA BIBLIOTECA



Fonte: prateleiras instaladas ao fundo da biblioteca, janelas e mesas distribuídas pela biblioteca, fotografadas pela autora (2022).

As fotografias separadas ressaltam os ângulos para uma maior riqueza da análise, uma vez que uma única fotografia que contemplasse todo o espaço poderia suprimir detalhes. Além disso, os registros do espaço foram realizados em momentos de intervalo de períodos de aula, em que a biblioteca estava vazia, de forma a destacar apenas seus elementos materiais.

Os comentários de R. afirmavam o desejo dela e da equipe gestora em tornar o espaço da biblioteca um lugar acolhedor e que, para isso, já haviam mudado as estantes e os demais móveis de posição por diversas vezes. De acordo com as fotografias, as estantes são distribuídas em formato de “L”, desde a porta de acesso ao pavimento, até a parede em que estão as janelas da biblioteca.

Como forma de aproveitamento do espaço, R. destacou que a alternativa encontrada pela equipe foi posicionar 5 das estantes logo à frente das fixadas na parede do fundo, tendo em vista que, em um momento anterior, essas mesmas estantes ficavam próximas à janela, o que tornava o espaço um pouco mais escuro. Assim, no período em que a pesquisa foi realizada, a parede das janelas já estava livre, o que possibilitava tanto uma boa iluminação natural, como uma boa circulação do ar na biblioteca.

No centro da biblioteca permaneciam distribuídas 10 mesas, unidas de duas em duas, com 6 cadeiras em volta. Além disso, no canto direito estava disposto um sofá. A bibliotecária relatou que o formato das mesas deixava o espaço um pouco apertado, mas que essas eram as únicas que tinham para compor o mobiliário. Ela

também informou que as mesas eram necessárias para as atividades que ocorriam na biblioteca e para que os próprios alunos apoiassem os livros enquanto liam. O sofá, mesmo que pequeno, foi observado como um dos mobiliários mais utilizados pelos estudantes, o que se evidencia pela próxima fotografia:

FIGURA 17 - MOBILIÁRIO AFETIVO



Fonte: aluno lendo deitado no sofá da biblioteca, fotografado pela autora (2022).

A Figura é nomeada como “mobiliário afetivo” como forma de desencadear um aspecto fundamental ao pensarmos sobre a materialidade de itens dispostos no espaço da biblioteca: a partir de pesquisas vinculadas a leitura em espaços de crise, em que comumente ocorreram guerras, migrações forçadas ou em cenários com uma grande violência social instaurada, Petit (2008) aponta a necessidade de se criar uma relação personalizada com o objeto livro, com o hábito de ler e também com os espaços em que as leituras podem ocorrer. É essa possibilidade de significar o espaço de maneira pessoal que permite a espacialidade ser ambientalizada, o que, em outras palavras, torna o espaço um ambiente.

Na Figura 17 se vê um menino que foi até a biblioteca (tendo sido liberado pela professora regente da turma após o término de uma tarefa), escolheu um livro de acordo com seus critérios e permaneceu na posição em destaque para realizar sua leitura, enquanto as agentes bibliotecárias o acolheram e continuaram a desempenhar seus afazeres, sem repreendê-lo de forma alguma pela postura que escolheu assumir durante sua leitura. A fotografia foi realizada durante o período da última aula do turno,

tendo em vista que o estudante está com uma mochila ao seu lado. Todos esses aspectos apontam para uma decisão dele em estar na biblioteca, não em outro lugar: poderia estar nas quadras poliesportivas ou em qualquer outro espaço do pátio, porém decidiu ir até o ambiente em que se sentia confortável e ficar ali até o término do período.

Assim, o espaço da biblioteca pode ser classificado em duas zonas principais que, segundo Silva (2006), são nomeadas como zona formal e informal. Considera-se a zona formal de uma biblioteca os seus espaços e atividades que acolhem o estudante e o encaminham para sanar suas demandas, portanto, a zona formal está ligada a forma de apresentação da entrada, a disposição do mobiliário, aos sistemas de credenciamento, empréstimos e devoluções, bem como a postura do agente bibliotecário (que também pode ser um professor) em acolher o estudante e orientá-lo quando necessário.

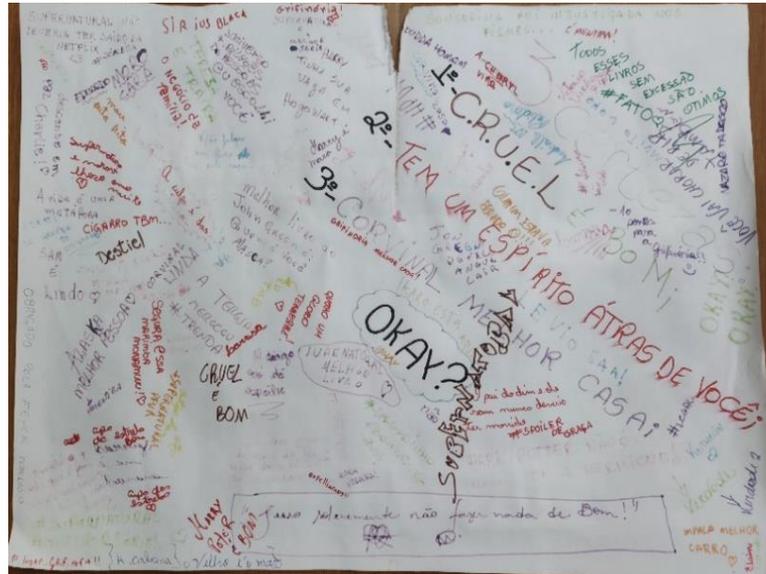
Contudo, apesar da zona formal ser extremamente importante e necessária para a estruturação e organização da biblioteca escolar, existe a carência de uma zona informal, caracterizada por aspectos que tornam facilitada a identificação do leitor com o seu espaço. No caso de bibliotecas em que o público principal é composto por crianças, a zona informal é composta por tapetes emborrachados, fantoches, fantasias, baús repletos de livros para o manuseio, dentre as mais diversas alternativas encontradas pelos mediadores. No caso de uma biblioteca direcionada ao Ensino Fundamental II e Médio, a zona informal se instala por meio de lugares confortáveis para realizar leituras, estratégias na disposição do acervo, por propostas de convivência no espaço, bem como por projetos norteados pelo interesse dos estudantes.

Um dos vestígios da existência dessa zona informal encontrado em campo além desse sofá verde foi um cartaz, fixado na porta de entrada da biblioteca que dava acesso ao pavimento. Era um cartaz confeccionado por vários alunos em que se observa um composto de impressões pessoais sobre as leituras que os alunos haviam realizado. Cada um deles teve a liberdade de destacar seu comentário como preferia e o cartaz ocupava um lugar de muita visibilidade, o que com certeza atraía outros estudantes e poderia instigá-los a ler as obras de referência.

Segundo R., ela foi responsável apenas por fixar a cartolina em branco na porta de entrada e por deixar algumas canetas penduradas. Os primeiros alunos ao verem a iniciativa a questionaram sobre o objetivo do cartaz, mas muitos apenas observaram

os comentários já registrados e faziam suas próprias anotações. As frases dos alunos registradas no cartaz vão desde elogios as obras, a dicas e impressões sobre as tramas.

FIGURA 18 - CARTAZ FEITO PELOS ALUNOS



Fonte: uma produção coletiva em que se veem frases que fazem referências a leituras realizadas pelos alunos (2022).

Legenda: “Melhor livro do John Green é *Quem é você Alasca*”; “*Supernatural* é maravilhoso, amo muito!”; “Todos esses livros sem exceção são ótimos”; “A Teresa mereceu #Tenda”;

O sótão da biblioteca também foi apresentado na primeira visita, onde se encontravam alguns materiais separados para a organização de uma biblioteca específica para os professores da instituição. A entrada para o sótão pode ser observada na fotografia 15, em seu lado direito, marcada por um extintor de incêndio preso à parede. A escada de acesso, bem como o espaço abaixo da escada são apresentados na Figura 19.

Esse compartimento era utilizado para que as agentes bibliotecárias organizassem parte dos livros didáticos que não conseguiam armazenar nas prateleiras atrás do balcão da biblioteca, destacadas na Figura 14. Ao subir as escadas, um corredor foi encontrado, repleto de computadores inutilizados e mais livros didáticos. Ao questionar R. sobre a quantidade de livros didáticos observados ela comentou que, após a reforma do Ensino Médio⁷, o número de livros de cunho pedagógico se tornou ainda maior, enquanto o espaço físico da biblioteca permanecia

⁷ A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, que passou a ser baseado em itinerários formativos, desenvolvidos com base em 24 livros didáticos.

o mesmo. Dessa forma, ela e C. buscavam alternativas para distribuir os materiais em espaços alternativos, de modo a não prejudicar a circulação dos alunos no interior da biblioteca.

FIGURA 19 - ESCADA DE ACESSO AO SÓTÃO



Fonte: parte do acervo de livros didáticos distribuídos embaixo da escada que dá acesso ao sótão, fotografada pela autora (2022).

No sótão havia duas salas: uma delas era destinada às atividades do Grêmio Estudantil, tendo uma parcela do espaço ocupada por mais livros didáticos, e a outra era o local em que as agentes e uma professora da instituição tinham iniciado um trabalho de reorganização para uma biblioteca direcionada aos docentes.

FIGURA 20 - SALA DO SÓTÃO OCUPADA PELO GRÊMIO ESTUDANTIL (ÂNGULO 1)



Fonte: grande parte dos livros didáticos enviados para a instituição, ainda embalados e alocados na sala do grêmio estudantil, fotografados pela autora (2022).

FIGURA 21 - SALA DO SÓTÃO OCUPADA PELO GRÊMIO ESTUDANTIL (ÂNGULO 2)



Fonte: mesa utilizada para reuniões do Grêmio Estudantil (2022).

FIGURA 22 - SALA DO SÓTÃO EM PROCESSO DE REORGANIZAÇÃO PARA UMA BIBLIOTECA DO PROFESSOR (ÂNGULO 1)



Fonte: materiais diversos desordenados para a organização de uma biblioteca para professores, fotografados pela autora (2022).

FIGURA 23 - SALA DO SÓTÃO EM PROCESSO DE REORGANIZAÇÃO PARA UMA BIBLIOTECA DO PROFESSOR (ÂNGULO 2)



Fonte: estantes montadas para a organização da biblioteca para professores, fotografados pela autora (2022).

No curto intervalo de tempo em que se deu a pesquisa no colégio, foram observadas algumas mudanças significativas nesse espaço destinado a biblioteca do professor. Nos tempos livres entre suas atividades diárias, as agentes bibliotecárias R. e K. auxiliaram uma professora a organizar o espaço com o mobiliário que tinham disponível. E mesmo que elas ainda apontassem o desejo de implantar ventiladores (para promover uma boa circulação do ar, considerando a existência de apenas uma janela basculante), a adequação da iluminação e do sinal de internet, bem como a distribuição de mesas e cadeiras coerentes ao tamanho do espaço, quando a última visita foi realizada, a biblioteca do professor estava como refletem as próximas fotografias.

FIGURA 24 - BIBLIOTECA DO PROFESSOR (ÂNGULO 1)



Fonte: biblioteca para o professor, fotografada pela autora (2022).

FIGURA 25 - BIBLIOTECA DO PROFESSOR (ÂNGULO 2)



Fonte: biblioteca para o professor, fotografada pela autora (2022).

Durante o período em que foi realizada a coleta de dados em campo também foi revitalizada a iluminação da biblioteca escolar, que nas primeiras visitas possuía algumas luminárias queimadas (como apresentam as fotografias 15 e 16). Em uma conversa breve com a diretora do colégio a respeito dessa troca de lâmpadas, ela comentou que os reparos eram realizados com recursos que a própria instituição arrecadava com suas ações e com o apoio da comunidade escolar, tendo em vista que o repasse estatal não dá conta de suprir todas as demandas da instituição. Mesmo assim, ela apontou que as reformas eram norteadas por graus de prioridade e, que quando fosse possível, pretendiam pintar a biblioteca.

FIGURA 26 - REVITALIZAÇÃO DA ILUMINAÇÃO NA BIBLIOTECA ESCOLAR



Fonte: troca de lâmpadas da biblioteca escolar, fotografada pela autora (2022).

Para além dos aspectos a respeito da organização da biblioteca, se destacaram particularidades relacionadas a composição do seu acervo, como a forma que ele foi adquirido e tem sido renovado no decorrer dos anos, os métodos utilizados na sua organização, o sistema digital em que ocorre o cadastro de exemplares, o registro de empréstimos e devoluções, dentre outros detalhes que compõem a próxima seção.

4.2 O ACERVO

Tendo como referência o mês de junho do ano de 2022, o acervo da biblioteca escolar era administrado pelas agentes bibliotecárias por meio da plataforma Biblioteca Fácil 7.8.3, um software próprio para instalação em bibliotecas escolares, de aquisição privada. Por meio de relatórios emitidos pelo próprio sistema, foi

constatada nesse período a existência de 11.449 obras, das 14.187 já catalogadas desde que o sistema havia sido instalado. Segundo R., essas 2.738 obras que não pertenciam mais ao acervo eram aquelas eventualmente perdidas pelos alunos, doadas para outros projetos ou as que já não podiam ser restauradas.

De acordo com as Diretrizes da INFLA/Unesco para a biblioteca escolar, a média estipulada para uma coleção de exemplares deve corresponder a 10 exemplares por aluno. No caso da biblioteca escolar pesquisada, que possui em média 1.180 estudantes, o acervo deveria possuir 11.800 exemplares, no entanto, no decorrer dessa seção serão apontados aspectos positivos relacionados ao número de obras disponíveis no colégio.

O sistema possibilitava a consulta dos itens do acervo por meio dos descritores em destaque na imagem a seguir:

FIGURA 27 - DESCRITORES DE CONSULTA AOS ITENS DO ACERVO

The screenshot shows the 'Consulta Acervo' (Collection Search) interface of the 'Biblioteca Fácil 7.8.3' system. At the top, there is a navigation bar with icons and labels for 'Cadastros', 'Movimentação', 'Relatórios', 'Ferramentas', 'Sistema', 'Atualização', 'Chave de Reg.', and 'Ajuda'. Below this, the 'Consulta Acervo' tab is active. The main search area is divided into two sections. On the left, under 'Pesquisar por:' (Search by:), there are radio buttons for 'Título' (selected), 'Número', 'Livros Empr.', 'Editora', 'Tipo do Item', 'Classif.Liter.', 'Palav. Chave', 'Índice', 'Autor', 'Tombo', 'CDD ou CDU', and 'CUTTER'. On the right, there is a search filter section with the text 'Filtro: Informe as iniciais' and a text input field. Below the input field is a red checkmark icon and the text 'OK'. At the bottom of the filter section, there is a checkbox labeled 'Procurar o texto em qualquer parte do campo selecionado'.

Fonte: print de tela da aba de consulta ao acervo, do sistema Biblioteca Fácil 7.8.3, registrado pela autora (2022).

O primeiro critério utilizado para analisar as obras catalogadas foi a escolha do descritor “classificação literária” e, ao selecioná-lo, foram filtradas 357 classificações (ANEXOS 6) que subdividiam o acervo da biblioteca escolar. Tendo em vista que uma grande parcela dos itens encontrados não apresentava ligação com o recorte da pesquisa, foram reunidas na Figura 28, 57 classificações de interesse para a análise.

FIGURA 28 - CLASSIFICAÇÕES LITERÁRIAS SELECIONADAS PARA ANÁLISE

AFRICANOS	FICÇÃO JUVENIL AMERICANA	LITERATURA INFANTIL
ANIME E MANGA	FICÇÃO NORTE-AMERICANA	LITERATURA INFANTOJUVENIL
CONTO ALEMÃO	FICÇÃO POLICIAL	LITERATURA INGLESA
CONTO AMERICANO	FICÇÃO	LITERATURA JUVENIL
CONTO ESPANHOL	FOLCLORE	LITERATURA NORUEGUESA
CONTO DE HORROR	FORMAÇÃO DO LEITOR	LITERATURA PORTUGUESA
CONTOS	INDÍGENAS	LITERATURA RUSSA
CRONICA	INFANTO JUVENIL	LITERATURA, HISTÓRIA E CRÍTICA
CRONICAS BRASILEIRAS	INGLÊS	POESIA BRASILEIRA
ESCRITA, LEITURA	LEITURA	POESIA NORTE-AMERICANA
ESCRITORES	LENDAS	POESIA
ESPANHOL	LINGUA ESTRANGEIRA	QUADRINHOS
FÁBULA	LINGUA GUARANI	ROMANCE ANGOLANO
FICÇÃO BRASILEIRA	LINGUA KAIGANG	ROMANCE BRASILEIRO
FICÇÃO CIENTÍFICA	LINGUA PORTUGUESA	ROMANCE FRANCES
FICÇÃO E SUSPENSE	LITERATURA AMERICANA	ROMANCE JAPONES
FICÇÃO ESTRANGEIRA	LITERATURA BRASILEIRA	ROMANCE
FICÇÃO INGLESA	LITERATURA DE CORDEL	SONHOS E TRADIÇÕES MISTICAS
FICÇÃO JUVENIL	LITERATURA ESTRANGEIRA	TERROR

Fonte: elaborada pela autora (2022).

Das 57 classificações selecionadas, foram derivados 12 grupos pelo critério de similaridade temática, sendo eles identificados pelos descritores (1) literatura infantojuvenil, (2) literatura brasileira, (3) literatura estrangeira, (4) literaturas desmembradas, (5) contos, (6) ficções, (7) poesias, (8) romances, (9) crônicas, (10) gêneros literários diversos, (11) línguas e (12) materiais pedagógicos. A partir desses grupos foram observadas as particularidades do acervo com maior precisão e a organização das categorias evoluiu como aponta a Figura 29:

FIGURA 29 - GRUPOS DERIVADOS DAS CLASSIFICAÇÕES LITERÁRIAS SELECIONADAS PARA ANÁLISE

1. LITERATURA INFANTOJUVENIL	6. FICÇÃO CIENTÍFICA	10. FABULA
2. LITERATURA BRASILEIRA	6. FICÇÃO E SUSPENSE	10. FOLCLORE
3. LITERATURA ESTRANGEIRA	6. FICÇÃO ESTRANGEIRA	10. LENDAS
4. LITERATURA AMERICANA	6. FICÇÃO INGLESA	10. QUADRINHOS
4. LITERATURA RUSSA	6. FICÇÃO JUVENIL	10. SONHOS E TRADIÇÕES MÍSTICAS
4. LITERATURA PORTUGUESA	6. FICÇÃO JUVENIL AMERICANA	10. TERROR
4. LITERATURA NORUEGUESA	6. FICÇÃO NORTE-AMERICANA	11. AFRICANO
4. LITERATURA INGLESA	6. FICÇÃO POLICIAL	11. ESPANHOL
4. LITERATURA DE CORDEL	7. POESIA	11. INDIGENAS
4. LITERATURA INFANTIL	7. POESIA BRASILEIRA	11. INGLÊS
4. LITERATURA JUVENIL	7. POESIA NORTE-AMERICANA	11. LINGUA ESTRANGEIRA
4. INFANTO JUVENIL	8. ROMANCE	11. LINGUA GUARANI
5. CONTOS	8. ROMANCE ANGOLANO	11. LINGUA KAIGANG
5. CONTO ALEMÃO	8. ROMANCE BRASILEIRO	11. LINGUA PORTUGUESA
5. CONTO AMERICANO	8. ROMANCE FRANCES	12. ESCRITA, LEITURA
5. CONTO ESPANHOL	8. ROMANCE JAPONES	12. ESCRITORES
5. CONTOS DE HORROR	9. CRONICA	12. FORMAÇÃO DO LEITOR
6. FICÇÃO	9. CRONICAS BRASILEIRAS	12. LEITURA
6. FICÇÃO BRASILEIRA	10. ANIME E MANGA	12. LITERATURA, HISTÓRIA E CRÍTICA

Fonte: elaborada pela autora (2022).

De acordo com Gigante (1995), os “sistemas de classificação bibliográfica foram elaborados com o objetivo de organizar os acervos de bibliotecas e facilitar o acesso dos usuários à informação contida nesses acervos.” (GIGANTE, 1995, p. 2). E de fato, as classificações criadas no sistema utilizado facilitaram a visualização do acervo como um todo.

Em primeiro lugar, ao observar apenas os classificadores do acervo foi possível a verificação de pares, como no caso de “LITERATURA INFANTOJUVENIL” e “INFANTOJUVENIL”, por exemplo. Essa segmentação duplicada nesse caso se explica pelo preenchimento da plataforma ser coletivo, o que foi confirmado pela agente bibliotecária R., em seu relato sobre suas atividades, durante sua entrevista. Ela mencionou que suas responsabilidades estavam ligadas a “[...] tudo relacionado aos empréstimos. Toda a parte desde quando eles chegam (os livros), de fazer a catalogação, etiqueta, numerar, tudo, até quando os alunos vão emprestar [...]” (R.,

2022). Em seguida, ainda sobre esse trabalho de organização, ela aponta “[...] estou ensinando tudo pra menina que está trabalhando comigo e tem o pessoal da noite que tenta ajudar.” (R., 2022). Além disso, no decorrer dos anos a biblioteca esteve sob os cuidados de outros colaboradores, devido a mobilidade de funções e ao período que a Agente Bibliotecária R. se ausentou de suas atividades.

Ao observar algumas classificações como “AFRICANO”, “ESPANHOL”, “INDIGENAS”, “INGLÊS”, “LÍNGUA ESTRANGEIRA”, “LÍNGUA GUARANI”, “LÍNGUA KAIGANG” E “LÍNGUA PORTUGUESA” foram encontradas obras literárias em meio a materiais didáticos catalogados no acervo, que supostamente tenham sido incorporadas a essas classificações justamente por serem consideradas como um apoio para o aprendizado dessas respectivas línguas. Assim, destacamos a possibilidade de os estudantes terem no acervo da biblioteca escolar um contato real com a escrita em línguas estrangeiras, aplicadas em gêneros literários curtos como contos e crônicas, bem como com as línguas Guarani e Kaingang, utilizadas por povos originários localizados no estado do Paraná.

Como afirmam Silva, Ferreira e Scorsi (2009), a forma de abordar a linguagem na escola deve propor um espaço de convivência de experiências culturais diversas, e para que esse espaço de convivência se ambientalize ao ponto de se tornar uma referência para os estudantes que estão a construir seus repertórios leitores, muitas ações de apoio devem ser executadas, dentre elas, a proposta de um acervo diversificado.

Também foram encontradas nas classificações “ESCRITA, LEITURA”, “FORMAÇÃO DO LEITOR”, “LEITURA” e “LITERATURA, HISTÓRIA E CRÍTICA” algumas obras norteadoras para o trabalho de professores e bibliotecários, relacionadas às habilidades de leitura e a escrita (não propriamente à leitura e escrita literárias), a abordagens para a crítica literária, para o processo de formação e mediação de leitores, mas pouquíssimos exemplares.

Na categoria “ESCRITORES” foram encontrados estudos literários específicos de alguns autores como Franz Kafka, Machado de Assis e Fernando Pessoa, bem como coletâneas de obras literárias brasileiras escritas por mulheres (Adélia Prado, Lygia Bojunga, Cora Coralina, Cecília Meireles, dentre outras) acrescidas de comentários, que servem como auxílio para o trabalho de professores e bibliotecários.

Mesmo assim, o acervo de amparo para práticas de incentivo à leitura e a escrita literária encontrado era escasso, restrito e pouco alimentado. Como apontado

por Paiva (2012), as ações formativas destinadas a professores e bibliotecários em paralelo aos acervos que são distribuídos por programas governamentais são escassas, e em consequência disso, a exploração do material que chega aos colégios e a observação de suas possibilidades vinculadas à sala de aula e à biblioteca dependem fundamentalmente da busca particular dos grupos de colaboradores vinculados às instituições.

A respeito das classificações que indicavam gêneros literários apartados como “CONTOS”, “FICÇÃO”, “POESIA”, “ROMANCE”, “CRONICA”, “FABULA”, “FOLCLORE”, “LENDAS”, “QUADRINHOS”, “SONHOS E TRADIÇÕES MÍSTICAS” e “TERROR”, bem como suas respectivas subdivisões com especificações desses gêneros, foi encontrada uma vasta diversidade de obras e autores, em que poucas obras tinham exemplares duplicados. Para ilustrar ao leitor a realidade do acervo, na Figura 30 apresentamos um panorama quantitativo, uma vez que o curto período de permanência no colégio impossibilitava uma análise qualitativa detalhada de todos dos livros.

FIGURA 30 - PANORAMA QUANTITATIVO DE GÊNEROS LITERÁRIOS CATALOGADOS

CLASSIFICAÇÃO	QTDE. DE LIVROS	CLASSIFICAÇÃO	QTDE. DE LIVROS
CONTOS	64	POESIA BRASILEIRA	80
CONTO ALEMÃO	1	POESIA NORTE-AMERICANA	4
CONTO AMERICANO	2	ROMANCE	33
CONTO ESPANHOL	1	ROMANCE ANGOLANO	1
CONTOS DE HORROR	1	ROMANCE BRASILEIRO	7
FICÇÃO	131	ROMANCE FRANCES	2
FICÇÃO BRASILEIRA	27	ROMANCE JAPONES	1
FICÇÃO CIENTÍFICA	1	CRONICA	23
FICÇÃO E SUSPENSE	1	CRONICAS BRASILEIRAS	3
FICÇÃO ESTRANGEIRA	92	ANIME E MANGA	15
FICÇÃO INGLESA	9	FABULA	10
FICÇÃO JUVENIL	16	FOLCLORE	8
FICÇÃO JUVENIL AMERICANA	2	LENDAS	5
FICÇÃO NORTE-AMERICANA	43	QUADRINHOS	51
FICÇÃO POLICIAL	2	SONHOS E TRADIÇÕES MÍSTICAS	1
POESIA	430	TERROR	16

Fonte: elaborada pela autora (2022).

Constatamos que, nos casos de gêneros literários específicos, a subdivisão das

obras de acordo com suas origens (como no caso das ficções) no contexto da biblioteca escolar não apresentavam grandes benefícios, tendo em vista que os livros se encontravam todos reunidos em determinadas prateleiras, por conta de apresentarem pequenas quantidades. Porém, a segmentação foi importante ao passo de ser possível a constatação de uma grande diversidade temática do acervo que seria dificultada caso ele estivesse catalogado por divisões em linhas gerais.

Contudo, o maior destaque relacionado ao acervo se dá na múltipla variedade de títulos evidenciada nas categorias “LITERATURA INFANTOJUVENIL”, “LITERATURA BRASILEIRA” e “LITERATURA ESTRANGEIRA”, seguidas das demais categorias que apresentavam “literatura” como primeiro descritor, as quais foram nomeadas como literaturas desmembradas nos grupos derivados, como listado na Figura 31.

FIGURA 31 - PANORAMA QUANTITATIVO DE CATEGORIAS COM O DESCRITOR LITERATURA

CLASSIFICAÇÃO	QTDE. DE LIVROS	CLASSIFICAÇÃO	QTDE. DE LIVROS
LITERATURA INFANTOJUVENIL	2.221	LITERATURA NORUEGUESA	1
LITERATURA BRASILEIRA	1.616	LITERATURA INGLESA	10
LITERATURA ESTRANGEIRA	739	LITERATURA DE CORDEL	12
LITERATURA AMERICANA	5	LITERATURA INFANTIL	26
LITERATURA RUSSA	3	LITERATURA JUVENIL	26
LITERATURA PORTUGUESA	9	INFANTO JUVENIL	71

Fonte: elaborada pela autora (2022).

Para além de números expressivos, destacamos os aspectos qualitativos do acervo encontrado nessas categorias. O primeiro deles diz respeito a diversidade de autores e títulos que permitem um amplo repertório para os estudantes, professores e demais colaboradores da instituição. Também foi constatado que a escolha do acervo não só estava centrada em obras e autores indicados pelo cânone, mas apresentavam opções vinculadas às demandas dos alunos, como os casos de obras literárias denominadas “fanfics”, um gênero de escrita que tem crescido nas plataformas de publicação digital. O acervo ainda disponibiliza coleções completas, como forma de motivação para o ato da leitura ser continuado e um formato estratégico da organização dos livros nas prateleiras, tendo em vista que todos os exemplares literários estão nas estantes mais evidentes (fixadas na lateral esquerda da biblioteca e à frente da parede de fundo da sala).

Vale pontuar que, tendo como referência os 11.449 exemplares cadastrados em sistema, se conclui que 41% do acervo (o que equivale a 4.739 obras) aparece catalogado em categorias que possuem o descritor “literatura” e a porcentagem aumenta para 50% ao compilarmos a esse cálculo as 1.083 obras cadastradas em descritores referentes a gêneros literários.

Mas uma das principais formas de verificar a efetividade do trabalho realizado para a dinamização do acervo é a observação atenta da movimentação de seus materiais e, para isso, no item a seguir são detalhadas questões a respeito do fluxo de empréstimos da biblioteca.

4.2.1 Empréstimos

Após a análise dos relatórios referentes aos empréstimos mais recorrentes entre os alunos dos anos de 2019 e 2022 existem algumas considerações a serem feitas. A primeira delas é um esclarecimento acerca do recorte realizado: entre os anos de 2020 e 2021, a pandemia influenciou diretamente todas as atividades da biblioteca pois, os alunos passaram a frequentar o colégio apenas em situações muito específicas, tendo em vista a modalidade de ensino remoto aderida em um contexto emergencial pelo Estado. Portanto, a escolha dos anos 2019 e 2022 pretende apontar dados que consideram períodos em que o ensino regular ocorria de maneira presencial e sem interferências (2019), como também comparar os registros de empréstimos e devoluções em um período pandêmico (2020 e 2021) e pós-pandêmico (2022).

O relatório emitido referente ao ano de 2019, durante o período entre o primeiro dia do mês de fevereiro e o último dia do mês de junho, apresenta índices de livros que foram emprestados por até 40 vezes. De acordo com os dados, os exemplares mais populares entre os alunos são narrativas construídas em formato de diário, que abordam temáticas adolescentes, como é o caso das edições de *Diário de um banana*, do autor Jeff Kinney, *Diário de uma garota nada popular*, de Rachel Rénée Russell, e *Querido diário otário*, de Mim Benton. Ao analisar o relatório também foi possível a identificação do perfil dos leitores que realizavam esses empréstimos, sendo comum a faixa etária dos estudantes matriculados nos 6° e 7° anos. Ao passo que os empréstimos na biblioteca tendem a refletir as leituras realizadas espontaneamente pelos alunos, gêneros que envolvem pouca complexidade em suas narrativas, bem

como se desenvolvem em contextos similares aos que são vivenciados pelos alunos em determinadas faixas etárias se sobressaem em relação aos demais.

Segundo Colomer (2007), essas leituras populares entre determinadas gerações, identificadas inclusive como um certo tipo de moda em grupos etários específicos, são o reflexo de certo círculo integrado de experiências de leitura vividas, que promovem uma motivação de leitura, por meio de referências compartilhadas.

Essas preferências são comuns e podem ser facilmente identificadas por docentes atentos, porém, mesmo que a leitura literária deva ser movida pelo prazer, de acordo com Cosson (2006), esse tipo de prática deve ser guiada por um compromisso, que todo saber exige. Mas de que forma os professores têm mediado esse compromisso? Tendo sido essa uma das pautas levantadas na entrevista realizada com uma professora responsável pelas turmas de 6º ano do colégio, ela relatou

[...] eles amam esse tipo de literatura, até porque eles vêm da outra escola sem ter essa noção de qualidade literária, é disso que eles gostam nessa faixa etária. Mesmo assim eu procuro colocar nas minhas cestas livros que eles não emprestariam normalmente, por exemplo, pego autores como Pedro Bandeira. (Professora E. S., 2022).

Todas as professoras entrevistadas relataram esse momento de leitura, em que elas levam para a sala de aula parte do acervo literário da biblioteca em uma cesta e os alunos têm o período da aula para realizarem suas leituras, que por um lado são espontâneas, pelo fato de que cada um escolhe o livro da cesta que irá ler, mas, que ao mesmo tempo, são dirigidas, pois o acervo disponível também é composto por obras selecionadas pelas docentes (essa dinâmica é detalhada no item 4.3).

O relato da professora acima destacado pode ser considerado um exemplo prático do que Chambers (2007) afirma ser o papel do adulto facilitador: uma figura que, por meio de suas próprias experiências de leitura, transmite confiança ao leitor em formação e o ajuda a superar obstáculos no processo de avançar em suas leituras.

As obras preferidas pelas faixas etárias de estudantes a partir do 8º ano seguem a linha de *Bests Sellers*, como é o caso de *A culpa é das estrelas* e as demais obras de John Green, *Como eu era antes de você* e os demais volumes com autoria de Jojo Moyes, os clássicos de J. K. Rowling, a saga *Crepúsculo*, de Stephanie Meyer, coleções que deram origem a filmes e obras que circundam narrativas de terror, suspense, ação ou aventura. No entanto, dentre essas obras também foram encontradas outras como *O diário de Anne Frank*, *O caçador de pipas* de Khaled

Hosseini, *A menina que roubava livros* de Markus Zusak, *O médico e o monstro* de Robert Louis Stevenson, *O menino do pijama listrado* de John Boyne, coletâneas de contos e crônicas.

É inegável a evolução dos leitores, ao considerarmos as predileções comuns aos anos iniciais do ensino fundamental II em comparação com as obras lidas com maior frequência pelos estudantes a partir do 8º ano. Porém, a frequência de empréstimos realizados por alunos a partir dessa faixa etária é decrescente. R. declarou em um trecho de sua entrevista

[...] eu não sei o que acontece, mas a partir do 8º ano os alunos parecem perder o interesse e é difícil resgatá-los. Não sei se por conta das mudanças que passam na adolescência, talvez porque os interesses deles em tempos livres são outros. (R., 2022).

Para implementar essa discussão, foram analisados os registros de alunos que possuíam a carteirinha de estudante que os permitia fazer os empréstimos de livros. No ano da pesquisa, a aquisição desse registro funcionava da seguinte forma: os interessados compareciam à biblioteca, efetuavam uma contribuição no valor de R\$ 5,00 e na mesma semana a carteirinha era entregue. A Figura 32 apresenta uma comparação entre o número de alunos matriculados no colégio e a quantidade de usuários cadastrados na biblioteca.

FIGURA 32 - COMPARATIVO ENTRE ALUNOS MATRICULADOS E USUÁRIOS DA BIBLIOTECA

COMPARATIVO ENTRE ALUNOS MATRICULADOS E USUÁRIOS DA BIBLIOTECA							
NÍVEL DE ENSINO	FUNDAMENTAL II				MÉDIO		
TURMAS	6º	7º	8º	9º	1º	2º	3º
ALUNOS MATRICULADOS	207	207	171	176	74	75	68
USUÁRIOS DA BIBLIOTECA	142	86	50	40	20	18	18
PERCENTUAL DE ALCANCE DE USUÁRIOS	68,5%	41,5%	29,2%	22,7%	27,0%	24,0%	26,4%

Fonte: elaborada pela autora (2022).

Os dados se referem as turmas dos períodos diurnos, tendo em vista que as visitas ao campo priorizaram observações de atividades em manhãs e tardes. A respeito desse comparativo quantitativo observamos que, existe uma tendência decrescente ao observarmos o percentual de alunos alcançados pela biblioteca nos

respectivos anos do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio. De acordo com os dados coletados, as turmas com menor aderência aos empréstimos de livros são as de 9º ano, em que o colégio atende estudantes com faixas etárias entre 14 e 16 anos. Cabe lembrar que todos os alunos leem livros literários em sala de aula, por conta do projeto das cestas literárias (detalhado no item 4.3) e das demais leituras literárias orientadas por dinâmicas das professoras e agentes bibliotecárias, porém, o fato é que nessa faixa etária a maioria dos estudantes não fazem leituras espontâneas, pelo menos não por meio da biblioteca escolar.

Ao analisar que o estilo de leitura dos alunos progride em complexidade (como foi observado por meio dos relatórios), mas que o índice de leitores com cadastros ativos na biblioteca diminuí, se tem um grande indício de que nem todos os leitores chegam a desenvolver as habilidades necessárias para construções literárias de sentidos no âmbito individual, assim, essa perda de interesse dos estudantes parece ser um indicador de falhas no processo de letramento literário.

Essas falhas por vezes são reflexo de currículos orientadores do ensino de literatura que apontam para a necessidade de se proporcionar ao estudante uma experiência literária, mas que não apresentam parâmetros para que isso ocorra. A ausência de cursos de capacitação para questões literárias foi apontada por todas as entrevistadas, tanto pelas agentes bibliotecárias, quanto pelas professoras responsáveis pelo componente de Língua Portuguesa, sendo essa a principal fragilidade dessas profissionais frente aos impasses que enfrentam ao serem mediadoras de ações que visam o incentivo à leitura e a formação de leitores.

Elas apontaram em suas entrevistas que, as poucas ações com objetivo formativo a respeito de temáticas literárias das quais tiveram a oportunidade de participar, geralmente destinadas a todos os colégios do estado do Paraná, eram totalmente desconectadas de suas reais necessidades e não apontavam alternativas viáveis ao contexto do colégio. Elas nem mesmo se lembravam como foram nomeadas essas ações, nem há quanto tempo haviam sido feitas.

Além disso, as professoras e bibliotecárias destacaram o fato da pandemia de Covid-19 ter influenciado o comportamento dos estudantes e apontaram a volta do ensino presencial como um grande desafio:

[...] o pessoal do sexto, eles ficaram em 2 anos fora, né? Então a gente teve que trabalhar outras coisas esse ano, algumas bem básicas, para daí tentar começar projetos em outro momento. Então, projeto específico de literatura

esse ano eu ainda não desenvolvi. Só tenho trabalhado com a literatura nas aulas quando consigo encaixar nos planos e feito as aulas de leitura. (Professora E. S.).

[...] os alunos parecem ter perdido o amor pela leitura, aquele gosto que estávamos construindo juntos, porque eles não tinham acesso aos livros durante a pandemia como temos na escola, semanalmente. Parece que se acostumaram a passar o tempo com outras coisas: celular, computador, tevê. (Professora M. S.).

De acordo com Gonçalo, Barbosa, Santos e Batista (2022), essa distância existente entre o que o estudante sabe e o que ele deveria saber em determinado ano letivo pode ser nomeada como defasagem escolar ou pedagógica. Essa defasagem impacta diretamente no processo de aprendizagem do aluno em diversas áreas do conhecimento e, como afirmam os relatos das professoras, em decorrência da pandemia, essa lacuna se tornou ainda maior e mais complexa, o que dificultou ainda mais o trabalho com literatura no colégio.

[...] eles ficaram muito em casa, muito em redes sociais, então retomar essa questão de leitura está sendo bem difícil ... eu tenho os quatro oitavos anos e se for tirar uma média, eu tenho uns 5 alunos que me disseram que a distração nesse período era ler, o restante mencionava TikTok, Instagram, outros aplicativos ... eles só querem ler trechos, por estarem acostumados a leituras curtas online. Quando eu proponho ler uma obra inteira tem sido bem difícil. (Professora C. F.).

[...] está bem mais complicado de trabalhar, até para fazer trabalhos em grupo. Não sei se porque eles já vinham de um ritmo na escola e esse ritmo foi cortado, fragmentado, mas a convivência em grupo está extremamente difícil: eles discutem com facilidade, brigam. Estão tendo muita dificuldade de socializar. Então nesse primeiro semestre eu tenho tentado colocar a casa em ordem nessa fase de readaptação, para quem sabe no próximo poder retomar os projetos literários. (Professora C. J.).

Essas impressões foram evidenciadas nos relatórios de controle de empréstimos emitidos como corpus de análise. Tendo em vista que a coleta de dados foi realizada no mês de junho do ano de 2022, no último dia do mês o relatório de empréstimos foi emitido, considerando o período entre as datas 02/02/2022 e 30/06/2022. As mesmas datas foram utilizadas como parâmetro para a emissão de um relatório referente ao ano de 2019 e os resultados comprovam a hipótese das professoras e agentes bibliotecárias, ao passo que, em 2019, o número de empréstimos registrados até dia 30 de junho foi de 1.204, enquanto em 2022, o mesmo mês se encerrou com 883 registros de empréstimos. Portanto, ao comparar o número de empréstimos realizados em ambos os anos, exatamente no mesmo período, se comprova uma queda de 26,7%.

Se torna nítido que o afastamento das aulas presenciais e do espaço da escola causou grandes prejuízos quanto a evolução dos estudantes, e o pior, os fez retroceder em muitos aspectos. Apesar disso, em todos os relatos recolhidos e destacados é perceptível a inclinação das professoras em suprir inicialmente as necessidades básicas de seus estudantes, advindos de um período de afastamento da escola devido a pandemia.

Assim, mesmo que permeado por tantos impasses, o ambiente escolar é um dos mais propícios para que crianças e adolescentes se descubram leitores e movimentem conhecimentos a respeito de critérios singulares presentes em cada tipo de literatura, sendo essa habilidade nomeada por Santos e Souza (2009) como uma consciência literária.

As instituições escolares proporcionam (ou deveriam proporcionar) uma ampla experiência de contato dos estudantes com a multiplicidade de pontos de vista sociais e culturais existentes nos mais variados contextos, tendo a literatura como um dos principais veículos facilitadores dessa exploração. Mas, isso só é possível ao passo que professores e bibliotecários conheçam o público com o qual se relacionam, os materiais disponíveis na instituição, as possibilidades de ampliação de acervos, e sobretudo, conheçam a literatura por meio de suas características estruturais.

Santos e Souza (2009) elencam que programas de leitura realizados em bibliotecas escolares devem oferecer aos seus participantes experimentos com a literatura, oportunidades de envolvimento dos estudantes com bons textos e despertar também neles a satisfação por concluir tais leituras. Contudo, as mesmas autoras frisam a necessidade de que o desejo de ler seja alicerçado pela análise do formato pelo qual os textos literários se apresentam. Assim, os estudos críticos de literatura passam a ser experiências literárias mobilizadoras de conhecimentos.

Quando a criança ou o adolescente ainda não é capaz de reconhecer certas regularidades em textos literários, pelo fato de as obras apresentarem uma organização estética própria, são as mediações realizadas por professores e bibliotecários que permitem a esse sujeito a ultrapassagem de umbrais, como Petit (2008) se refere a uma certa alavancagem do leitor em relação as suas limitações. Ou seja, quando a capacidade de simbolizar, imaginar e pensar por si ainda não se constituiu ou é danificada por algum motivo (psicológico ou social), se faz necessária uma mediação capaz de aproximar o sujeito desse universo ainda desconhecido ou pouco conhecido.

Como forma de enfrentar os inúmeros impasses considerando a volta ao ensino presencial, tanto as professoras, quanto as agentes bibliotecárias, demonstraram um grande compromisso em acolher as necessidades momentâneas dos alunos, seja reformulando seus planos de ações, ou colocando em funcionamento algumas estratégias facilitadoras do acesso ao livro e a leitura literária.

FIGURA 33 - ORGANIZAÇÃO DO ACERVO



Fonte: prateleiras 4 e 5, destinadas ao acervo de literatura infantojuvenil, fotografadas pela autora (2022).

Legenda: ATENÇÃO, agora os livros estão organizados em ordem alfabética do sobrenome do autor. Ex: John Green. Está na letra G. Se retirar algum livro da estante, favor não guardar, deixar em cima da mesa.

As placas de orientação a respeito da organização do acervo e de regras internas estabelecidas são exemplos de estratégias que auxiliam a organização do espaço da biblioteca, bem como a utilização dos alunos desse espaço. Por meio delas os alunos são orientados para deixarem os livros que retiram das prateleiras em cima das mesas, tendo em vista a organização do acervo por ordem alfabética. Além disso, são descritos os parâmetros da organização, de forma a orientar os alunos sobre como isso acontece, pelo destaque de exemplos (no caso da placa indicada na Figura 33, vemos um exemplo baseado no nome do autor John Green). Certas estratégias condizem com o que pondera Silva (2009), quando reflete a respeito da importância de incentivar a criança (nesse caso, o adolescente) a buscar o material desejado e sobre a atenção redobrada necessária para que o formato de organização do acervo seja compreensível.

Além de estar distribuído nas prateleiras de maior destaque na biblioteca, o acervo composto por obras da literatura infantojuvenil, brasileira e estrangeira,

também possuía a maior parcela de obras disponíveis para os estudantes, totalizando 4.739 exemplares, que junto as demais 57 classificações analisadas, compunham 5.822 unidades. A amplitude do acervo é reafirmada pelas professoras de Língua Portuguesa quando em suas entrevistas elas relataram que:

[...] a nossa biblioteca tem vários volumes, bastante obras que auxiliam os alunos, porque tem escolas em que já passei que a gente percebe que não tem muitos livros.” (Professora M. S., 2022).

“[...] vários títulos que eu empresto e faço a leitura: financeiramente e economicamente eu não compraria, porque a gente tem mil coisas pra dar conta. Eu acabo emprestando, lendo e indico para os alunos por causa da biblioteca. (Professora M. L., 2022).

Certamente, esse vasto acervo tem sido composto desde a inauguração do colégio, com o apoio de programas governamentais, mas não só por eles. Ao pedir para a bibliotecária pontuar pontos positivos relacionados ao seu trabalho, ela relatou:

O que eu acho mais legal aqui é todo apoio que a direção dá para a biblioteca. Assim, todo ano eu pergunto se vamos comprar livros e eles dão todo o apoio, mesmo que seja um dinheiro que o colégio poderia usar para outras coisas. Então fazemos as listas e, por mais que eu sempre peço a indicação de professores, a gente faz quando os alunos vêm aqui. Eles me perguntam de um livro e se não tem eu falo “deixa eu anotar aqui”. Eu já tenho um caderninho, eu anoto para ver depois do que se trata, para ver se dá para comprar ou não. Então essa abertura que eles dão assim, essa liberdade que eles dão pra gente poder sempre estar mudando o acervo, fazendo tudo. Eu acho que é o ponto mais legal [...] de fazer uma biblioteca para os alunos, com o que eles gostam, sabe? (R., 2022).

Além dessas aquisições particulares, que o colégio realiza todos os anos, atualmente a entrada de novos exemplares também ocorre por meio de um programa de distribuição governamental de livros literários, vigente desde o ano de 2017, detalhado no item a seguir.

4.2.2 A distribuição de livros literários hoje

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (nova nomenclatura vinculada a sigla PNLD) é regulamentado pelo Decreto nº9.099⁸, do ano de 2017:

O Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, unificou as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional

⁸ BRASIL, decreto nº 9.099, 18 de julho de 2017. **Leis Federais**. Brasília, nº 196º da Independência e 129º da República.

Biblioteca da Escola (PNBE). Com nova nomenclatura, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD também teve seu escopo ampliado com a possibilidade de inclusão de outros materiais de apoio à prática educativa para além das obras didáticas e literárias: obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros. (BRASIL, decreto n. 9.099, 2017).

Portanto, o até então Plano Nacional do Livro Didático é reformulado e passa a contemplar ações que fossem capazes de:

- I - Aprimorar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas de educação básica, com a consequente melhoria da qualidade da educação;
 - II - Garantir o padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas de educação básica;
 - III - Democratizar o acesso às fontes de informação e cultura;
 - IV - Fomentar a leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes;
 - V - Apoiar a atualização, a autonomia e o desenvolvimento profissional do professor;
 - VI - Apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular.
- (BRASIL, decreto n. 9.099, 2017).

Desde que a nova proposta entrou em vigência, os acervos literários chegam às instituições da seguinte forma: assim como nos casos de seleções de materiais didáticos, são abertos editais direcionados a editoras, que inscrevem obras para o processo seletivo de acordo com quatro grupos - educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

De acordo com o portal do Ministério da Educação⁹, no ano de 2018, as escolas que realizaram as escolhas do PNLD Literário atendiam estudantes da educação infantil (creche e pré-escola), dos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) e do ensino médio. Quanto aos critérios de distribuição das obras, observamos que as escolhas foram realizadas a partir de seis categorias¹⁰ e, de acordo com essas categorias, as instituições poderiam receber acervos direcionados às bibliotecas, às salas de aula e/ou aos alunos.

O acervo destinado às bibliotecas foi previsto apenas para as categorias referentes aos anos finais do ensino fundamental (4º e 5º anos) e ao ensino médio. De acordo com o guia de escolhas, seriam enviadas 50 obras por categoria para cada instituição, no entanto não foram encontrados dados que afirmasse a participação de

⁹ BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em: 22 set. 2022.

¹⁰ O termo categoria é preservado do próprio edital do PNLD Literário, mesmo que o termo não seja o mais coerente para a apresentação dos segmentos de ensino atendidos pelos editais.

professores e bibliotecários na escolha desse acervo.

Para além disso, o edital previa uma distribuição direcionada às salas de aula e de uso particular do aluno, como aponta a Figura 34, que sintetiza informações resgatadas no Guia digital PNLD 2018 – Literário¹¹.

FIGURA 34 - CATEGORIAS DE DISTRIBUIÇÃO PNLD 2018 – LITERÁRIO

PNLD LITERÁRIO – 2018				
Categorias	Detalhes	Qtde. de obras disponíveis para escolha	Qtde. de obras escolhidas	Destino das obras
1 e 2 Creche	0-3 anos e meses	11 27	20	Acervos para a sala de aula
3 Pré-escola	4-5 anos	120	25	Acervos para a sala de aula
4 Ensino fundamental – anos iniciais	1º ao 3º ano	220	35	Acervos para a sala de aula
5 Ensino fundamental – anos iniciais	4º ao 5º ano	180	02 por aluno	Livro do aluno
6 Ensino médio	Língua Portuguesa	184		
6 Ensino médio	Língua Inglesa	6	02 por aluno	Livro do aluno

Fonte: elaborada pela autora (2022).

O edital realizado em 2018, portanto, foi o responsável pela entrega de livros que ocorreu no ano de 2019, e o colégio no qual essa pesquisa foi realizada recebeu as respectivas obras destinadas ao ensino médio, consoante com o que era previsto pelo programa. Contudo, durante o seu período de entrevista, suscitada a temática do acervo da biblioteca, a bibliotecária R. apontou possíveis falhas do programa em seu sentido prático.

Sobre o processo de seleção dos livros, em linhas gerais ela destacou que:

[...] em 2018 elas (professoras) acabaram escolhendo através de uma lista, porque não tinham acesso a todas as opções na íntegra. Aí as professoras do segundo ano queriam trabalhar com Dom Casmurro. Legal, né? Vamos poder dar um para cada aluno. Beleza, chegou aqui, era uma versão em quadrinhos. Não desmerecendo, mas naquele momento já não era o objetivo. [...] no resumo da obra não dizia explicitamente que era uma adaptação em quadrinhos [...]. (R., 2022).

Além disso, a quantidade de obras enviadas pelo Programa também foi relatada pela bibliotecária como um problema, pois, tendo como base o censo de um

¹¹ BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Guia Digital PNLD 2018 - Literário**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2018_literario/inicio Acesso em: 15 set. 2022.

ano anterior, quando o acervo chegou não era o suficiente para contemplar todos os alunos e, como a entrega não seria unânime, a equipe do colégio decidiu que não entregaria exemplares para nenhuma das turmas:

[...] a ideia também era vim um livro para cada aluno, para ficar com eles, só que não veio o suficiente para todo mundo. Então a gente não pode fazer essa distribuição e acabou que os livros ficam na escola. Daí surgiu a ideia de nós trocarmos os livros com outras escolas, que tivessem escolhido obras diferentes das nossas, porque por mais que não seja o suficiente para todos os alunos, veem muitos livros do mesmo e as professoras não usam todos os livros ao mesmo tempo. (R., 2022).

A instituição também recebeu o acervo referente ao edital de 2020, que sugeria a contemplação de instituições em que se atendiam estudantes dos anos finais do ensino fundamental. O PNLD 2020 Literário foi dividido em duas categorias e algumas mudanças foram observadas em relação ao primeiro edital, conforme apresentado na Figura 35.

FIGURA 35 - CATEGORIAS DE DISTRIBUIÇÃO PNLD 2020 – LITERÁRIO

PNLD 2020 LITERÁRIO					
Categoria	Detalhes	Qtde. de obras disponíveis para escolha	Qtde. de obras escolhidas	Destino das obras	Obras destinadas à biblioteca
1	6º e 7º anos	14 acervos de 23, 24 ou 25 exemplares	02 por aluno	Uso particular do aluno com devolução prevista para o término do ano letivo	Acervos referentes a categoria com a quantidade relacionada ao nº de alunos
2	8º e 9º anos	14 acervos de 23, 24 ou 25 exemplares	02 por aluno	Uso particular do aluno com devolução prevista para o término do ano letivo	Acervos referentes a categoria com a quantidade relacionada ao nº de alunos

Fonte: elaborada pela autora (2022).

A entrega de dois exemplares para posse dos alunos que era prevista no edital de 2018, deu lugar a uma retenção temporária em 2020, pois as orientações do programa direcionavam a entrega dos livros literários junto aos livros didáticos, com a condição de devolução ao término do ano letivo. Além disso, o acervo da biblioteca foi acrescido com uma quantidade de exemplares referente a quantidade de alunos, escolhidos dentre 20 acervos por categoria, que contemplavam 23, 24 ou 25 exemplares cada um. Assim, a instituição pesquisada recebeu 16 acervos para a

biblioteca (8 referentes a categoria 1 e a mesma quantidade referente a categoria 2), que totalizavam 390 livros (por ter 1.142 estudantes matriculados em 2019), acrescidos dos exemplares escolhidos destinados aos alunos, também de acordo com as categorias previstas.

A proposta de acervos direcionados a biblioteca escolar foi um avanço sem sombras de dúvidas, tendo em vista que no edital de 2018 não eram previstos esses exemplares destinados ao uso coletivo da instituição para a classificação referente ao ensino médio, no entanto, os acervos chegaram de forma desmembrada ao colégio, o que demandou uma série de conferências realizadas pelos colaboradores, bem como processos para o relato dos exemplares faltantes em cada recebimento.

O problema relacionado a quantidade de livros insuficiente para a entrega individualizada tornou a ocorrer e as obras que deveriam ser entregues aos alunos foram mantidas na biblioteca novamente. Para ilustrar o caso, toma-se o exemplo da obra *O Pequeno Príncipe*, com autoria de Antoine de Saint-Exupéry e tradução de Mário Quintana, uma das obras escolhidas pelos professores, referente a categoria 1, direcionada ao público dos 6º e 7º anos. A bibliotecária R. relatou em um trecho de sua entrevista que:

[...] o colégio atende 4 turmas de 6º e 7º anos em um ano e no próximo ano atendemos 5 turmas de cada. A escolha dos livros aconteceu justo com base no censo em que tínhamos menos turmas dessas séries, o que complicou a distribuição no ano seguinte. (R., 2022).

Por consequência, além dos livros faltantes para as turmas previstas, por conta da instabilidade do número de alunos matriculados (na prática é impossível que as turmas tenham em todos os anos a mesma quantidade de alunos), uma turma toda de cada ano não receberia os livros e, como no caso do edital anterior, a equipe do colégio manteve os exemplares reunidos na biblioteca, para que as professoras os solicitassem quando necessário.

Nesse modelo de uso, a bibliotecária apontou que ocorreram situações em que duas professoras trabalharam com as mesmas obras ao mesmo tempo, mas não mais do que isso, tendo em vista que mesclavam as turmas nas aulas de leitura entre *O Pequeno Príncipe* e os demais livros que receberam em grandes quantidades (*Malala - a menina que queria ir à escola*, de Adriana Carranca; *Alice no país da mentira*, de Pedro Bandeira e *A face oculta - uma história de bullying e cyberbullying*, de Maria Tereza Maldonado). Dessa forma, alguns exemplares foram identificados para irem

às salas de aula, mas a grande maioria não era retirada da biblioteca.

FIGURA 36 - EXEMPLARES DA OBRA O PEQUENO PRÍNCIPE UTILIZADOS



Fonte: fotografia realizada pela autora (2022).

FIGURA 37 - EXEMPLARES DA OBRA O PEQUENO PRÍNCIPE NÃO UTILIZADOS



Fonte: fotografia realizada pela autora (2022).

Uma alternativa possível para esse caso poderia ser a entrega parcial de títulos para os alunos, o que possibilitaria que pelo menos uma das obras seria entregue a cada turma. Os exemplares que sobrassem de cada título poderiam permanecer na biblioteca para que, aqueles alunos que não o receberam, pudessem utilizá-los.

Durante o período em que foi feita a coleta de dados, a bibliotecária estava realizando uma pesquisa sobre as escolhas que as demais instituições tinham feito nos dois editais, com o foco de propor a troca dos exemplares não utilizados pelo colégio em novos títulos, a fim de ampliar as possibilidades de trabalho em sala de aula e na biblioteca.

Aqui encontramos uma figura que, ao fazer uso dos termos de Ferreira (2009), podemos nomear como uma mediadora compromissada com a formação do leitor, que por meio da observação da realidade da biblioteca escolar em que atua, busca meios de dinamizar itens do acervo que não estão sendo úteis em seu contexto, ao mesmo tempo que coloca em prática uma estratégia que ampliará o repertório da biblioteca e, conseqüentemente, o dos estudantes.

“A biblioteca é um lugar de liberdade” (PATTE, 2012, p. 222) e, para que os alunos associem ao espaço físico dela, a concepção de um ambiente em que podem protagonizar experiências de leitura de formas diversificadas, há muito trabalho a ser feito pela equipe responsável por esse processo de ambientação. Como relembra Petit (2008), independentemente de quem assume a postura de mediador, seja o bibliotecário, o professor, ou as tantas outras personas que podem facilitar o contato de leitores em formação com as obras, existe uma grande responsabilidade envolta ao ato de mediar pois, é fato que apenas o contato com livros por si só não é suficiente para formar leitores.

Assim, tão importante quanto o acervo que está disponível nas prateleiras da biblioteca são as ações desempenhadas pelos colaboradores das instituições, realizadas em seu interior ou fora dela, que tendem a proporcionar a movimentação e o consumo legítimo das obras disponíveis. De acordo com Cosson (2021), para que a formação leitora seja de fato efetiva, é necessário que se cumpram certos requisitos. Dessa maneira, o autor propõe três grandes grupos de práticas que contribuem para o processo de letramento literário dos indivíduos, sendo o primeiro grupo composto pelas práticas do conhecer, o segundo pelas práticas do criar e o terceiro pelas práticas do compartilhar.

Dito isso, a próxima seção visa apresentar exemplos que se associam a esses três grandes grupos, a fim de detalhar algumas das ações desempenhadas na biblioteca escolar instalada no colégio pesquisado, no decorrer dos últimos 5 anos, bem como apontar exemplos de atividades que podem se adequar a dinâmica de um ambiente destinado a formação de leitores literários que poderiam ser implementadas nesse local.

4.3 A DINÂMICA DE UM AMBIENTE DESTINADO À FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS

Antes de indicar propriamente quais podem ser as práticas consideradas do conhecer, do criar e do compartilhar, Cosson (2021) reforça que esses apontamentos são feitos a partir do paradigma do letramento literário. Ao considerar o contexto histórico-cultural do Brasil e suas especificidades, pensar o ensino de literatura sob a perspectiva de paradigmas direciona o olhar do autor para dois grandes grupos: os

paradigmas tradicionais (moral-gramatical e histórico-nacional) e os paradigmas contemporâneos (analítico-textual, social-identitário, formação do leitor e letramento literário).

Cabe nessa discussão um detalhamento a respeito apenas do paradigma do letramento literário, sendo essa expressão adotada por Paulino e Cosson (2009, p. 67), como “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”, em que se tem a escolha do termo “processo” como forma de expressar a ideia de progressividade, em que se pode entender a apropriação como a possibilidade de internalizar o que é externo e individualizar essências coletivas, bem como se reconhece como construto, após essa experiência, um compilado de sentidos criados exclusivamente por meio das experiências literárias.

Assim, nesse paradigma a concepção de literatura extrapola limites, sendo concebida por meio de três dimensões: a primeira, que desmistifica a materialidade da literatura e toma como literário desde o conjunto de obras considerado canônico, aos registros representativos de determinada herança cultural transmitida oralmente, as obras materializadas em livros, em outros impressos, em outros suportes e afins. É nessa dimensão que se defende o fato de a literatura estar em obras e se constituir por meio delas. As outras duas, estão estreitamente ligadas às habilidades de escrever e ler/interpretar literatura que, da mesma forma, são específicas e oriundas da experiência que ocorre por meio do contato do leitor com as obras.

Nessa mesma perspectiva, o valor da literatura se estabelece em uma transação em que o leitor e o texto interagem reciprocamente, sendo o leitor uma pessoa real que só se torna leitora pelo ato de ler, e o texto, que tem sua essência sobretudo firmada na condição de ser objeto da leitura, não sendo a literariedade uma propriedade inerente a ele, mas uma indicação da forma com que se deve interagir com ele.

Então, quando norteado pela perspectiva do letramento literário, o objetivo do ensino da literatura é “desenvolver a competência literária do aluno” (COSSON, 2020, p. 179), considerando as vertentes de ampliação e aprimoramento. Em outras palavras, é preciso que se amplie a competência literária da qual o aluno já tem domínio, tendo em vista que o aluno possui um repertório particular construído desde a primeira infância, e o aprimoramento dessa competência se deve ao fato de que a experiência literária pode e deve progredir constantemente.

Ao apontar a necessidade de que certos requisitos devam ser cumpridos para que se desenvolva efetivamente essa competência literária nos alunos, o autor se refere a três grandes grupos práticos: as práticas do conhecer, as práticas do criar e as práticas do compartilhar. “As práticas de leitura do conhecer são aquelas que se destinam a apresentar o texto ao leitor.” (COSSON, 2021, p. 57), ou seja, aquelas que se preocupam em instigar um encontro pessoal do indivíduo com o texto, sendo essas práticas as fundadoras do percurso de formação do leitor literário.

Para exemplificar essas práticas são apresentadas algumas das propostas já realizadas na biblioteca escolar pesquisada e/ou pelos professores responsáveis pelo componente curricular de Língua Portuguesa na instituição. A primeira delas está relacionada às **Cestas Literárias**, uma iniciativa de professores, em parceria com a biblioteca escolar. O projeto funcionava da seguinte forma: cada professora era responsável por proporcionar aos alunos um momento de visita à biblioteca, em que eles escolhiam os livros que estariam no acervo das cestas. Tendo em vista que as professoras ministravam aulas para várias turmas, a seleção dos livros ocorria por meio de uma escala e, a cada troca, uma das turmas era responsável pela seleção. Os únicos exemplares que não podiam ser selecionados para as cestas eram os que integravam coleções pois, tê-los afastados do acervo da biblioteca por dois meses (tempo médio de permanência do acervo na cesta) poderia atrapalhar o fluxo de empréstimo dos demais alunos, realizado por meio das carteirinhas. Para que os estudantes conseguissem identificar quais eram esses exemplares que compunham as coleções, a bibliotecária os marcava com adesivos de bolinhas.

Os livros que compunham o acervo das cestas também eram selecionados pelas professoras, que buscavam “[...] propor para a leitura obras cada vez mais comunicativas, que instaurem distâncias estéticas maiores” (FERREIRA, 2009, p. 75). Cada turma tinha uma aula por semana destinada apenas para a leitura e dentro desse período podiam conhecer as obras selecionadas pelos colegas. Essas leituras eram livres, pois os estudantes não necessitavam realizar nenhuma atividade formal a respeito delas, a não ser a troca espontânea das experiências de leitura com os colegas.

FIGURA 38 - CESTAS DE LEITURA



Fonte: cestas de leitura das professoras responsáveis pelo componente curricular de Língua Portuguesa, fotografadas pela autora (2022).

FIGURA 39 - CARRINHO DE LIVROS UTILIZADO POR UMA DAS PROFESSORAS



Fonte: carrinho de livros utilizado por uma das professoras responsáveis pelo componente curricular de Língua Portuguesa, fotografado pela autora (2022).

Em geral, a leitura efetuada por meio da dinâmica das Cestas Literárias pode ser entendida como um tipo de leitura hedonista, por conta do termo “livre”, mas o excerto do depoimento de uma professora descreveu como elas funcionam de fato na prática:

[...] quando eu vejo que o aluno escolhe um autor que pode ser desconhecido eu falo um pouco sobre o autor pra ele, dou umas dicas. Eu procuro apresentar para eles um outro tipo de literatura que eles não conheceriam se não tivessem essa aula de leitura. (Professora E. S.).

O relato da professora indica que é nesse momento destinado a leitura individual que ela também consegue olhar para o seu estudante enquanto indivíduo e atender suas necessidades pontuais em seu processo de formação enquanto leitor literário. Destacamos também o fato de que os textos literários não são acessados apenas nessa aula de leitura, mas também em outras aulas em que existem mediações guiadas pelas professoras. Em suas entrevistas, as docentes narraram propostas de trabalho muito similares as apresentadas no formato de sequências didáticas, por Rildo Cosson (2006) ou as estratégias de leitura, propostas por Giroto e Souza (2010), porém, em nenhum momento os relatos das professoras referenciaram autores, o que pode indicar a restrição de repertório quanto a referências teóricas sobre a formação de leitores.

O interessante nesse caso é a forma com que esse colégio encontrou a possibilidade de viabilizar leituras individuais em espaços coletivos, como é o caso da sala de aula. Atualmente, as aulas de leitura ocorrem em todas as turmas em horários alternados, de acordo com os horários de aulas de Língua Portuguesa, no entanto, esse momento individual de contato com o literário já foi muito mais abrangente nessa instituição.

Antes do período de pandemia, o colégio adotava uma hora-aula de leitura coletiva, em que todos os estudantes, professores, agentes de equipe e gestão realizavam suas leituras particulares:

[...] a gente tinha o projeto da escola que era ler numa aula da semana, de qualquer professor. Parava toda a escola, por exemplo, na primeira aula de quarta-feira, parava todo mundo e iam ler. Desde funcionários da biblioteca, da secretaria, da cozinha: todos paravam para ler naquela hora. Se chegasse alguém de fora para ser atendido pela equipe, precisava aguardar. Mas aí veio a pandemia e o projeto foi esquecido. Agora ficamos com as leituras apenas nas aulas de Língua Portuguesa. (Professora M. S.).

O relato dessa professora reafirma a lacuna proveniente do período de pandemia que assola a dinâmica do colégio até hoje: evidentemente, não só os alunos têm lutado contra a defasagem de aprendizagem, mas também os professores têm tido rotinas exaustivas a fim de reformular suas atuações profissionais e os demais colaboradores, por consequência, também tiveram que encontrar formas de se

readequarem de acordo com as demandas que sucederam com o “retorno” à realidade.

Além dessa dinâmica, o **Cinema na Biblioteca**, um projeto realizado no ano de 2019 no colégio, também pode ser mencionado como uma prática do conhecer, uma vez que a bibliotecária realizou algumas sessões com filmes baseados em contextos de livros e aproveitava dessa atividade para indicar obras aos alunos. Dentre os filmes já apresentados estão *O diário de Anne Frank*, *O menino do pijama listrado*, *O caçador de pipas* e *A menina que roubava livros*. Essa ação tem sua efetividade comprovada ao passo que as obras literárias que baseiam os filmes apresentados são destacadas nos relatórios de empréstimos da biblioteca.

A biblioteca escolar também realizou em alguns anos a **Semana Literária**, em que ocorreram contações de histórias, oficinas sobre gêneros literários, palestras com autores locais e encontros temáticos de personagens, dentre outras atividades que envolvem a temáticas culturais de forma mais ampla, sendo essas ações desempenhadas pelos próprios colaboradores do colégio ou por convidados externos.

As professoras realizam ainda **Visitas à Biblioteca** com os alunos, sendo essas visitas pautadas em casos pontuais, como pesquisas sobre determinados autores ou gêneros, propostas de escrita de algum gênero literário específico, roda de leitura sobre alguma obra em que se tenha proposto uma leitura coletiva, no entanto, essas atividades ocorrem de acordo com demandas pautadas pelos conteúdos programados pelo currículo de cada série, o que dificulta a frequência dessas realizações. As professoras ainda destacaram que sempre são muito bem assistidas pelas agentes bibliotecárias em suas propostas e pontuaram uma grande facilidade em alinhar esses momentos.

Para exemplificar esse tipo de ação pontual, se destaca a oportunidade que tivemos de acompanhar uma professora que encaminhou sua aula na biblioteca. Observamos uma grande liberdade de escolha proposta aos alunos, mesmo no caso de uma atividade direcionada. A atividade tinha por objetivo o trato com a temática do gênero literário conto, tendo como base a obra do autor Machado de Assis. Os textos seriam posteriormente explorados em aula, porém os alunos ficaram livres para encontrar quais contos gostariam de ter como objeto de estudo. Os alunos foram responsáveis, inclusive, por encontrar nas prateleiras os livros que se encaixavam na proposta realizada pela professora e foram auxiliados pelas agentes bibliotecárias.

Todos os projetos que são relatados nesse item ocorreram em algum momento na biblioteca, mas a maioria, salvo o projeto das Cestas Literárias, não tiveram ações prolongadas. Infelizmente, mesmo que a Agente Bibliotecária e sua auxiliar tenham se mostrado extremamente comprometidas em desempenhar suas funções, alguns fatores observados indicam a possível causa dessa descontinuidade generalizada.

O primeiro deles é a ausência de momentos de formação e trocas entre agentes bibliotecários e professores de Língua Portuguesa em um sentido amplo, que extrapole o contexto da instituição. Em muitos momentos a bibliotecária pontuou o quanto gostaria de participar de atividades que unissem bibliotecárias de outros colégios, como as que são propostas pela rede de bibliotecas escolares na capital do estado.

Para que se compreenda minimamente a forma de organização a que ela se refere, citaremos o exemplo de Curitiba, capital do estado do Paraná. Realizamos um breve levantamento de dados: no portal *online* da Secretaria de Educação de Curitiba, na aba *Gerência de Faróis do Saber e Bibliotecas*, existe uma descrição a respeito da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Curitiba (RMBE), em que se aponta sucintamente o decreto¹² que a instituiu, a quantidade de bibliotecas escolares, faróis do saber e bibliotecas temáticas que a integram, bem como a concepção de biblioteca adotada como parâmetro nessa rede:

No âmbito da RMBE, a biblioteca escolar é entendida como centro de recursos informacionais integrado ao planejamento pedagógico da escola e espaço-tempo para mediação e incentivo à leitura, suporte à pesquisa e à difusão cultural. Como ambiente pedagógico, a biblioteca promove o contato com os saberes e proporciona ações intencionais, envolvendo de forma integrada e sistematizada a literatura como elemento fundamental, articulando-a com diferentes linguagens artísticas. (CURITIBA, Decreto nº 376, 2007).

Além disso, crescem a página outras abas no canto esquerdo que apresentam a equipe responsável pela RMBE, descritivos a respeito dos faróis do saber, das bibliotecas escolares, das bibliotecas temáticas, da biblioteca especializada em educação e de projetos realizados. A plataforma expõe uma galeria de registros de fotos, áudios e vídeos de ações que ocorrem por meio da RMBE,

¹² CURITIBA. **Decreto nº 376**. Leis municipais. Curitiba, 2007. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/decreto/2007/38/376/decreto-n-376-2007-institui-rede-municipal-de-bibliotecas-escolares-de-curitiba>. Acesso em: 30 set. 2022.

disponibiliza notícias vinculadas as mídias sobre essas ações e instala um portal de comunicação, para que qualquer cidadão entre em contato com essa rede para sanar suas dúvidas, sejam elas advindas do âmbito de usuários, ou de profissionais envolvidos em qualquer uma das unidades coordenadas pela RMBE.

No entanto, há duas ferramentas especiais: a consulta ao acervo e os documentos disponíveis. A RMBE faz uso de um sistema integrado, o que possibilita ao usuário fazer a pesquisa de um exemplar e saber em quais bibliotecas ele está disponível, podendo inclusive consultar qual é a biblioteca mais próxima à sua localização. Ademais, estão disponíveis na íntegra todos os documentos norteadores do trabalho desenvolvido pela RMBE, sendo eles agrupados em Diálogos entre Bibliotecas, Cadernos de Semanas de Estudos Pedagógicos – SEP, Materiais Úteis – Rotinas, descritivos para Móveis de Bibliotecas, a lista integral de todas as unidades coordenadas pela RMBE, listas de indicações de obras para a compra de livros infantis e juvenis, bem como as normas internas de funcionamento desses espaços.

Por meio desse breve resumo é possível evidenciar um trabalho realizado coletivamente, uma vez que existe a possibilidade de troca entre uma rede de profissionais que desempenham funções similares, mesmo que em contextos distintos. Assim, a ausência de apoios estruturados como esse para a rede de bibliotecas instaladas em colégios do estado dificulta a criação de parâmetros para ações realizadas nesses espaços, o que muitas vezes os impedem de se tornarem ambientes próprios para leituras efetivas e significativas.

Ao recapitular as práticas do conhecer (COSSON, 2021), outras estratégias que poderiam ser utilizadas na biblioteca são as **Estantes Temáticas Semanais**, em que se selecionam obras e as colocam em certo lugar de destaque para chamar a atenção dos alunos, o uso de **Comentários em Notas Adesivas**, em que os alunos que já leram as obras poderiam registrar suas impressões para próximo leitores, a divulgação dos enredos das obras nos formatos de **Bilhetes ou Cartazes Temáticos**, a impressão e fixação de trechos de obras em espaços diversos da instituição, bem como as tantas outras ideias que advém da criatividade.

O segundo grupo de estratégias que contribuem para o processo de letramento literário dos alunos é formado pelas práticas do criar, que “[...] visam mostrar ou dar uma forma concreta à interação entre o texto e o leitor.” (COSSON, 2021, p. 60). Essas práticas estão relacionadas ao que Cosson (2021) afirma ser uma

leitura responsiva, ou seja, em que se obtém um registro da resposta que a leitura literária provoca ao leitor.

Dessa forma, toda e qualquer iniciativa que demonstre uma certa resposta a uma leitura feita pode ser tida como uma prática do criar, porém é essencial que o elo entre o leitor e o texto seja evidente. Como exemplo, das Figuras 40 a 42 destacamos o evento nomeado como **Sarau Temático**, realizado em 2018, em que os alunos confeccionaram figurinos, cartazes, utensílios e maquetes sobre as obras literárias de sua preferência.

FIGURA 40 - EXPOSIÇÃO DA AUTORA J. K. ROWLING EM SARAU TEMÁTICO 2018



Fonte: exposição de elementos referentes às obras de J. K. Rowling no sarau temático realizado pelos alunos. Registro fotográfico resgatado do arquivo da biblioteca pela autora (2022).

FIGURA 41 - EXPOSIÇÃO SUPERNATURAL EM SARAU TEMÁTICO 2018



Fonte: exposição de elementos referentes à saga *Supernatural* no sarau temático realizado pelos alunos. Registro fotográfico resgatado do arquivo da biblioteca pela autora (2022).

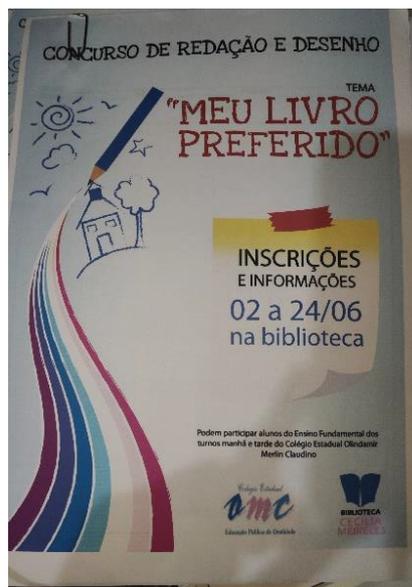
FIGURA 42 - EXPOSIÇÃO DO AUTOR JOHN GREEN EM SARAU TEMÁTICO 2018



Fonte: exposição de elementos referentes as obras do autor John Green no sarau temático realizado pelos alunos. Registro fotográfico resgatado do arquivo da biblioteca pela autora (2022).

O projeto **Meu Livro Preferido**, realizado em 2018, também pode ser considerado uma prática do criar, uma vez que nessa proposta os estudantes eram instigados a realizar um relato escrito a respeito de suas leituras, seguido de uma ilustração, dentro de uma dinâmica similar a um concurso. Na Figura 43 apresentamos o cartaz de divulgação deste projeto.

FIGURA 43 - PROJETO MEU LIVRO PREFERIDO



Fonte: cartaz fotografado pela autora, resgatado do arquivo da biblioteca (2022).

Para além desses exemplos de práticas do criar tidas como leitura responsiva estão [...] as oficinas literárias, os concursos literários, a produção de material que

ilustra o texto com itens cenográficos, maquetes e figurinos, ou que auxilia a leitura, tais como fantoches, a escrita e a encenação de textos teatrais. (COSSON, 2021, p. 60).

Tomemos por exemplo que, pelo evento de comemoração ao dia da mulher, os estudantes foram instigados a ler poemas de autoras brasileiras. Após essa exploração, a professora decide que eles devem registrar respostas à essas leituras, ou seja, devem evidenciar aquilo que alcançaram por meio dessas experiências. Nesse caso, os alunos poderiam se dividir em grupos e cada grupo ficaria responsável por comunicar suas impressões a respeito das obras de uma das autoras: ao término das apresentações orais, todos os alunos teriam acessado os aspectos que se destacaram nas leituras dos outros colegas.

Eles poderiam também se propor a criar **Resenhas Críticas** sobre as obras ou **Indicações de Livros** (pautadas em motivos pelos quais as indicariam ou não para outros colegas). Seriam possíveis **Releituras das Obras em Outras Linguagens Artísticas**, como a pintura ou a fotografia. Todas essas ações sinalizam uma leitura responsiva, aquela que evidencia uma resposta do leitor ao que lhe é apresentado.

Contudo, para que o encontro com a obra e seus reflexos enquanto uma leitura responsiva possa reverberar em um algo ainda mais profundo, é preciso compartilhar. A partir de que o leitor se une a outros, mergulha nas diversas camadas de sentido evidenciadas no próprio texto ou nas tantas possíveis leituras que podem ser feitas dele, baliza suas interpretações pelo contexto da obra e suas possibilidades de ligações intertextuais, se cria uma atmosfera de construção conjunta e compartilhada.

As práticas do compartilhar são aquelas que permitem ao leitor se reconhecer enquanto um agente construtor de significados, inserido em uma comunidade de leitores, que reconhece a si e o mundo. Segundo Cosson (2021), essas ações estão estreitamente ligadas às práticas interpretativas, em outras palavras, são aquelas que permitem a formalização e sistematização do diálogo estabelecido com a leitura. Os aspectos formais e sistemáticos nesse caso indicam que essas práticas não se baseiam apenas em meras impressões sobre o que é lido, mas que devem ser guiadas por uma base analítica de elementos textuais, contextuais e intertextuais que suscitam as múltiplas interpretações de um texto literário.

Essas práticas do compartilhar na biblioteca são evidenciadas nos **Círculos de Leitura Temáticos**, nas **Rodas de Conversa** sobre livros e autores específicos, nos

Clubes de Leitura com frequência fixa, nos **Debates** e nas **Discussões** que são suscitadas de acordo com as próprias necessidades da comunidade leitora.

No caso do exemplo dado anteriormente, em que os estudantes eram instigados a ler poemas de autoras brasileiras, quais aspectos formais e sistemáticos poderiam balizar as práticas do compartilhar? Eles poderiam observar como se construíram as identidades das mulheres com as quais estão em contato, os contextos de suas escritas e o que diferencia seus estilos, os traços históricos-temporais evidentes em suas obras, a forma com que elas manifestam seus pontos de vista e seus possíveis objetivos, a possibilidade de o conteúdo das obras ser aplicável a realidade por eles enfrentada na atualidade, obras que atuam de forma intertextual na composição de sentido dessas obras... cada uma dessas hipóteses demandaria critérios, não meras impressões.

Como ação prática, se destacam as atividades do **Clube de Leitura** (Figura 44) realizado na biblioteca do colégio nos anos de 2017, 2018 e 2019, com duração de oito meses (de abril a novembro) em que se estabelecia um espaço de diálogo sobre leituras entre grupos de alunos. A programação do Clube de Leitura era orientada pela agente bibliotecária R. e previa, além das discussões coletivas dos textos propostos, visitas externas significativas, bem como o contato com outras linguagens (filmes, séries, músicas, pinturas, dentre outras) que pudessem contribuir para a construção de sentido relacionada ao contexto das obras e suas possíveis intertextualidades.

FIGURA 44 - CLUBE DE LEITURA



Fonte: registro de uma das reuniões do clube de leitura realizado pela bibliotecária, resgatado do arquivo da biblioteca pela autora (2022).

FIGURA 45 - ALUNOS DO CLUBE DE LEITURA NA BIBLIOTECA PÚBLICA DO PARANÁ



Fonte: registro da visita guiada dos alunos do Clube de Leitura a Biblioteca Pública do Paraná, resgatado do arquivo da biblioteca pela autora (2022).

Além do clube de leitura realizado pela biblioteca foram registrados outros dois, estruturados para grupos e momentos específicos. O primeiro deles foi o mencionado em uma das entrevistas com uma professora:

[...] na pandemia eu fiz um clube da leitura com o pessoal do ensino médio, porque eu trabalhava com eles e foi muito legal. Eles vinham aqui, pegavam os livros na biblioteca. Eu marcava um dia para entregar, porque eles estavam tendo aulas online. Quando não dava pra eles virem no dia, porque alguns trabalhavam, a D. que trabalhava aqui, ela entregava para eles e aí a gente lia todos o mesmo livro, durante um mês ou durante 45 dias, aí a gente se encontrava num sábado à tarde no Google Meet e comentava a leitura. Eu conheci alguns escritores, por exemplo, o Jeferson Tenório, aquele que ganhou o Jabuti agora, por conta desse trabalho com eles. A gente leu o *beijo na parede*, um dos livros que veio acidentalmente pelo PNLD Literário. Eles amavam e eu até se me surpreendi porque sábado, né? Normalmente eles não iam querer, adolescentes, mas sempre tinha uns 23/25 alunos participantes. (Professora E. S.).

A outra proposta de clube de leitura estava em momento de amadurecimento no período de coleta de dados dessa pesquisa e era direcionada ao grupo de professores da instituição. Alguns detalhes sobre a ideia foram relatados em uma das entrevistas:

[...] duas das nossas professoras, uma que ministra as aulas de História e outra de Língua Portuguesa, estão amadurecendo a ideia de um clube de leitura para os professores, justamente para reforçar as nossas leituras particulares, porque muitas vezes nós ficamos imersos só naquilo que é conteúdo para as aulas e acabamos não fazendo essa fruição da literatura. (Professora M. L., 2022).

Ambas as propostas provêm do interesse do corpo docente em disseminar ações que contribuam para a formação de leitores de forma significativa, mesmo sendo direcionadas a grupos distintos, e o interessante nesses casos é a presença

espontânea dos participantes: tanto no clube do livro realizado via Google Meet pela professora e os alunos, quanto no caso do clube direcionado a professores, a adesão aos clubes de leitura é individual.

Nesse aspecto essas ações relembram uma reflexão feita por Bartolomeu Campos de Queirós, na apresentação do livro *O direito de ler e de escrever*, de Castrillón (2011), em que a responsabilidade de construir o pensamento crítico e inventivo cabe ao sujeito, que se confirma diariamente como um ser de relações. Dessa forma, o autor defende que ler é uma experiência de soma, bem como de confronto pois, nesses momentos de leitura, na criação de laços e aproximações, propiciamos o encontro das nossas experiências com as do outro.

Candido (1995) afirma que o acesso a literatura como direito é uma necessidade universal, capaz de humanizar os indivíduos por meio do contato com textos literários, que proporcionam a construção de novos significados e apresentam novas formas de expressão. Portanto, essas professoras idealizadoras dos clubes são facilitadoras para que essas experiências ocorram e, conseqüentemente, permitam aos leitores vivenciar novas trocas.

Em síntese, por meio das temáticas destacadas nas seções que compõem esse capítulo, se compreende que o espaço destinado a biblioteca em uma instituição escolar hoje é definido logo na planta que regulamenta sua construção, bem como são previstos mobiliários base para o seu funcionamento (estantes, mesas, cadeiras, balcão etc.). No entanto, não se trata de um mobiliário adequado sob as perspectivas de conforto e bem-estar dos seus usuários: no caso do colégio pesquisado, o único item que apresenta certa novidade ao espaço da biblioteca é um sofá, recebido por meio de uma doação, que quando comparado ao número de estudantes que frequentam a biblioteca, é evidentemente insuficiente. Contudo, o movimento de colaboradores da instituição tem possibilitado que, com os poucos recursos que lhe são ofertados, o espaço da biblioteca se converta em um ambiente de leitura.

Quanto ao acervo, é válido destacar que o número de exemplares disponíveis não supera as médias propostas pelas Diretrizes da INFLA/Unesco para a biblioteca escolar, mas que são possíveis propostas que venham a dinamizar ainda mais esses materiais que se encontram disponíveis, bem como a movimentar novas aquisições de acordo com as demandas dos leitores que usufruem da biblioteca escolar.

A respeito do fluxo de empréstimos, com base nos dados coletados no período de pesquisa, os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II são os que mais

emprestam livros e o decréscimo desse percentual nas demais séries pode indicar falhas em atitudes que ancorem a evolução das habilidades de leitura e do letramento literário dos estudantes. Porém, a atuação das agentes bibliotecárias e professoras responsáveis pelo componente curricular de Língua Portuguesa deve ser exaltada, mesmo que sejam passíveis de melhora. Nesse caso a necessidade de melhoramento das atividades desempenhadas dentro e fora da biblioteca não indica uma negligência por parte dos profissionais que por elas se responsabilizam, mas sim uma falha maior, existente em um sistema que ainda não atua como suporte de bibliotecas escolares, para que essas assumam funções mais abrangentes que as de apoio às práticas escolares.

Ademais, ao serem observadas as atividades desempenhadas sob a perspectiva das práticas do conhecer, do criar e do compartilhar, com base nos apontamentos de Cosson (2021) para cada um desses grupos de propostas, é nítido que a biblioteca escolar está servida de atividades que apresentam a literatura para os estudantes (mesmo que grande parte dos projetos ocorram de maneira esporádica), mas lhe faltam subsídios teóricos e práticos para ações que promovam criações e compartilhamentos baseados em experiências literárias.

Por fim, as professoras e agentes bibliotecárias são fundamentais na construção do percurso de letramento literário dos alunos, tanto quanto têm sido protagonistas na linha de frente de transformação do espaço da biblioteca em um ambiente de leitura, evidenciado por meio das práticas encontradas em funcionamento no colégio e pelo relato de projetos já realizados.

A pesquisadora também teve a oportunidade de aproximação com perfis de usuários da biblioteca escolar, por meio de seus relatos em notas adesivas no mural instalado na biblioteca e do questionário vinculado a plataforma Google Forms disponibilizado. Assim, o próximo capítulo se encarrega de apresentar a pluralidade envolvida nesse ambiente leitor, por meio de relatos pessoais de bibliotecárias, professoras e usuários da biblioteca.

5 A PLURALIDADE DO AMBIENTE BIBLIOTECÁRIO ESCOLAR

Durante o percurso em que se delineou a pesquisa, ficou ainda mais claro o que aponta Colomer (2007) quanto a importância do acesso aos livros para a propagação da leitura, bem como para a formação de leitores, mas o desafio se encontra em outro aspecto: as pessoas ainda não estão ansiosas por receber livros, nem por usufruir do que eles têm a oferecer. Ao tomar essa realidade, a autora destaca a necessidade de se construir um capital cultural que propicie experiências de leitura.

Adiante, a autora afirma que a leitura compartilhada é a base da formação de leitores e relembra os três tipos de participação possíveis em momentos de leitura coletivos destacados em uma pesquisa de Chambers¹³: as ocasiões em que os leitores compartilham seus entusiasmos, compartilham suas construções de significado e compartilham as conexões que os livros estabelecem entre eles.

Quão importantes são as referências compartilhadas e/ou vividas em conjunto, principalmente quando pontuamos a progressão de leitores e de suas habilidades com a leitura literária. Além disso, se faz fundamental um olhar para os espaços que permitem a construção dessas relações e que atuam também como mediador delas, se afirmando ambientes justamente por serem permeados de encontros afetivos e personalizados.

Neste capítulo são apresentadas as representações sobre a biblioteca, em que se consideram as contribuições das agentes bibliotecárias, professoras e usuários, que atuaram e atuam cotidianamente na conversão desse espaço do Colégio Estadual Olindamir Merlim Claudino em um ambiente destinado à leitura.

5.1 AS CONTRIBUIÇÕES DE AGENTES BIBLIOTECÁRIAS E PROFESSORAS

Rocha (2016) argumenta que a formação de um profissional da educação não pode se fechar apenas ao que é passível de se conhecer cognitivamente, mas que deve se ampliar ao passo que se ancore em experiências estéticas, contemplativas e até mesmo espirituais. Dessa forma, compreendemos que a formação não se dá unicamente por meio de habilidades e depende do mesmo modo de sensibilidades.

¹³ CHAMBERS, Aidan. **Tell me: children, Reading and talk**. South Woodchester: Thimble Press, 1993.

A primeira pergunta norteadora das entrevistas realizadas com as agentes bibliotecárias e professoras de Língua Portuguesa tinha por objetivo compreender os perfis delas enquanto leitoras. O relato pessoal dessas mulheres, construídos de maneiras evidentemente diferentes por suas particularidades, apresentam similaridades também. As relações delas com os livros têm como fio condutor o gosto pela leitura, o desejo de exploração constante e a presença de livros em suas trajetórias de vida desde a tenra idade.

Eu sou apaixonada por literatura. Desde criança, eu sempre li e eu procuro passar isso para os meus alunos. Agora, eu estou fazendo mestrado em teoria literária, que era o meu sonho, eu consegui entrar esse ano, então, eu estou lendo o tempo todo, eu gosto muito, eu tenho muito contato com a leitura literária. [...] Na infância a gente começa, né? Com a série vaga-lume. Não é porque eu sou antiga, né? (risos) Eu comecei com a série vagalume e tudo, mas aí depois a gente vai passando de fase, vai criando essa maturidade. (Professora E. S., 2022).

É certo que o repertório construído no decorrer dos anos, antes mesmo de decidirem adentrar ao universo da escola enquanto colaboradoras, atua ativamente na postura em que elas tomam frete ao desafio de formar leitores, pois: [...] algumas coisas em cada ofício e em cada arte – ler é tanto um ofício como uma arte - só se pode obter através da experiência e só as podem transmitir aqueles que tenham as aprendido por experiência. (CHAMBERS, 2007, p. 23, tradução nossa).

É possível afirmar inclusive que, muitas das ações de incentivo à leitura que elas realizam na escola partem dessas memórias afetivas, que fazem parte de suas histórias de vida e de seus vínculos pessoais.

Eu tive uma grande influência, principalmente dos meus pais, desde muito cedo. Principalmente do meu pai, por ele ser estrangeiro. Como ele tinha comércio, sentiu a necessidade de aprender a escrever dentro da gramática da Língua Portuguesa. Ele começou a frequentar a escola na minha cidadezinha, mas ele já lia muito. Quando não tínhamos acesso a revistas, jornais, era a bíblia mesmo. E a minha experiência com leitura parte dele porque ele me ensinou a ler. Eu tinha uns cinco anos e ele recebia o jornal, ele sentava pra ler e eu sentava do lado, por sermos muito grudados. Lembro também de uma feira que era comum na época, a Feira Intermunicipal Estudantil do Livro, era uma feira promovida por um padre de uma cidade vizinha: a gente economizava um dinheirinho da nossa mesada para poder ir a FIEL comprar os livros. (Professora M. L., 2022).

Cavalcanti (2016), em sua obra *Formação do leitor – uma questão de jardinagem*, faz uma homenagem a quem a apresentou ao universo literário, sua babá Felícia. A autora recorda com muito carinho dessa figura que, mesmo sendo analfabeta, aplicava inúmeras estratégias que a tornaram “a melhor contadora de

histórias e promotora de leitura que se possa imaginar” (CAVALCANTI, 2016, p. 14). Além dessa memória, a autora narra também seu percurso de experiência com a coleção *Tesouros da Juventude*, com *O Livro de Lili*, com a obra de Monteiro Lobato apresentada pela professora Dona Isa, com o *Almanaque Tico-Tico* assinado pelo avô, dentre outras referências que marcaram seu início como leitora da vida, ora por meio de livros, ora não.

Ao terminar o trecho, Cavalcanti (2016, p. 25) declara: “E foi assim, guiada por mãos tão amorosas e sensíveis que a leitura passou a ser para mim uma coisa tão natural quanto comer e dormir”. Por mais que hoje seja psicóloga, especialista em Leitura e Literatura Infantil e Juvenil, a trajetória de Cavalcanti tem início na infância, no cerne da sua construção de identidade, dos seus vínculos e afetos, assim como ocorre no caso das entrevistadas nessa pesquisa.

Sempre tive muito amor pela literatura, pelos livros, desde a infância. E eu sou de uma geração que para os pais, na verdade meu pai, não gostava, na verdade ele achava que mulher não precisava aprender, não precisava estudar. E eu amava ler. Eu ia estudar, pegava o caderno e colocava o livro dentro do caderno, pra falar que estava fazendo lição. E quando eu ia pra escola, eu pegava livros na biblioteca, que era precária na época, pegava os livros e lia durante as aulas. Eu sempre tive muita facilidade com números, matemática eu dominava super bem, estudava em casa. Mas a minha preferência era a leitura. (Professora M. S.).

Ao escrever o prefácio da obra *Por uma literatura sem adjetivos* (ANDRUETTO, 2012), Marina Colasanti enuncia “Uma menina tímida, de nariz grande e pernas finas, lê. Lê desbragadamente, tudo o que lhe cai nas mãos, o que encontra em casa e o que lhe chega fora dela”. Logo a frente, destaca a primeira ação pública de María Teresa Andruetto como mediadora: “Então, um dia, mais para obter simpatia do que em busca de admiração, a menina se senta em um degrau do pátio da escola e começa a contar histórias para suas colegas”.

Marina Colasanti nesse prefácio usa dessa estratégia para que o leitor compreenda a trajetória de um mediador como algo alicerçado intimamente em suas vivências e afirma:

A escritora María Teresa Andruetto nasceu antes de sua voz narrante. Nasceu das histórias contadas pelo pai, *partisan* piemontês emigrado depois da Segunda Guerra, e do mundo diferente que essas histórias lhe traziam. Nasceu de seu olhar de criança pousado com a mesma intensidade sobre os grandes espaços do campo e sobre os pequenos espaços individuais. Nasceu das interrogações que sua timidez mantinha caladas.

Da mesma forma, as agentes bibliotecárias e professoras têm os traços de suas atividades profissionais naturalmente entrelaçados às suas personalidades, às suas memórias e aos seus processos de construção enquanto leitoras literárias.

Eu não tive acesso a livros na infância, nós éramos de uma região do interior, então eu não tinha acesso. Mas eu lembro quando eu estudava na quinta série, uma professora de Português fez um trabalho em que a gente adquiriu um livro, a gente comprou. A minha família se empenhou pra comprar e eu lembro que foi o primeiro livro que eu li na vida. O tio que flutuava, do Moacyr Scliar. Então marcou muito isso pra mim, até hoje eu falo para os meus alunos o quanto isso ficou marcado. (Professora C. J., 2022).

A partir do trecho anterior é possível o destaque a uma das ferramentas mais fortes no processo de incentivo à leitura: o relato de experiência. Quando essa professora compartilha com seus alunos parte dos percalços que encontrou no decorrer da infância para ter suas experiências enquanto leitora, reforça implicitamente o anseio que tinha por isso e os esforços que fazia para se apropriar de livros, tal como a protagonista de *Felicidade Clandestina*, conto que dá nome a uma coletânea de Clarice Lispector.

Na infância, como eu morava com a minha vó e ela era muito rígida, eu não podia sair na rua para brincar, nem com colegas, nada. Então o refúgio que eu tinha era a leitura. Na biblioteca da escola eu pegava os livros, levava pra casa, ficava uma semana e eu lia bastante. Era essa a distração que eu tinha, até porque na época não era muito de tv, internet, nada. Mas eu gostava muito de ler. (Professora C. F., 2022).

Petit (2013) pontua que a biblioteca e a leitura em si devem oferecer um espaço que, ao mesmo tempo é real, mas não deixa de ser metafórico: um lugar em que o leitor se sente protegido para circular livremente, em que não se sente ameaçado, nem preso. A biblioteca escolar, portanto, é essa abertura para a apropriação e para a exploração cultural, que ocorre no plano da realidade, mas que também se sustenta pela subjetividade.

Esses relatos em destaque também comprovam o que é defendido por Yunes (2016): “Ler, da mesma forma que comer, amar e rezar, é coisa de começar” (YUNES, 2016, p. 10-11). Assim, socializar a forma com que se deram esses começos na trajetória de leitores maduros é também encorajar aqueles que ainda não iniciaram essa prática a dar a ela uma chance.

A entrevista semiestruturada foi o único meio pelo qual se obteve as informações das professoras de Língua Portuguesa a respeito de seus perfis enquanto leitoras literárias, de suas vivências como mediadoras e das impressões que

elas tinham da biblioteca. A seguir, se elencam alguns fatores que se sobressaíram nos relatos delas.

Das cinco professoras entrevistadas, todas elas mencionaram fazer o uso frequente da biblioteca escolar dentro de suas possibilidades, tanto como fins pessoais (as professoras sinalizaram a retirada de livros para leitura deleite), quanto para fins profissionais (na retirada de materiais para suprir demandas pedagógicas e no uso da biblioteca enquanto uma alternativa de espaço extraclasse). Por meio de seus relatos foi possível a comprovação de que o projeto das Cestas Literárias é a única iniciativa que atende todas as turmas da escola simultaneamente, sendo esse um projeto consolidado e reproduzido há alguns anos na instituição. O projeto das Cestas Literárias, no entanto, ocorre no espaço da sala de aula, não contribuindo diretamente com o estímulo ao uso da biblioteca.

As professoras também elencaram alguns aspectos sobre o perfil das agentes bibliotecárias como aspectos positivos e, vale elencar que além das informações coletadas no momento das entrevistas, a pesquisadora pode observar de perto as rotinas e ações das agentes. Para contextualizar ainda mais seus perfis, é válido apontar um currículo breve de ambas as colaboradoras: a Agente Bibliotecária R. comentou possuir formação acadêmica no curso de Publicidade e Propaganda e atuar há 8 anos na instituição, sendo a responsável geral da biblioteca. Já a Agente Bibliotecária K. no período da pesquisa estava iniciando o curso de Licenciatura em Pedagogia e atuava a poucos meses como auxiliar de R.

Sobre o perfil das agentes bibliotecárias enquanto leitoras literárias, destacam-se os seguintes fragmentos de suas entrevistas:

Olha, eu acho que eu sou bem eclética, sempre fui, desde criança: eu gosto de tudo. Já li muitas coisas mais clássicas, mas confesso que eu gosto bastante dos *bests sellers*. Eu tento ler muitos deles pra eu poder conversar, porque às vezes como os alunos perguntam. Leio pra poder dialogar e pra eu poder estar por dentro do que eles gostam. Eu também gosto bastante de fantasia, ação, distopia - adoro uma distopia - e a paixão na minha vida é Harry Potter. (Agente Bibliotecária R., 2022).

Tive bastante contato com os livros, na escola principalmente, mas agora estou tendo mais, vivendo mais o mundo da biblioteca. Até por conta disso que eu voltei a estudar e agora estou lendo mais, porque na faculdade os professores indicam bastante livros. (Agente Bibliotecária K., 2022).

No decorrer dos períodos se construiu a seguinte avaliação: a Agente Bibliotecária R. era a desencadeadora de ações no interior da biblioteca e a responsável pela realização de todas as tarefas ali realizadas. A Agente Bibliotecária

K. agia em questões mais pontuais como no cadastro de livros, na organização do acervo, no atendimento de empréstimos e devoluções nos períodos em que a biblioteca estava mais movimentada.

Após essa aproximação é possível afirmar que a Agente Bibliotecária K. tinha dificuldade em agir com autonomia, o que se justifica pelo seu restrito repertório em relação a atuação na área educacional e ainda mais no setor de bibliotecas. Vale lembrar que essa Agente foi contratada para atividades administrativas e realocada na biblioteca, por conta de uma demanda do colégio. A Agente Bibliotecária R. se mostrava ativa e no decorrer dos dias comunicava um grande sentimento de impotência, tendo em vista tantas ideias que tinha para colocar em prática, em paralelo com a angústia de não conseguir concretizá-las.

Em ambos os casos é nítida a falta de um suporte direcionado à essas profissionais que, de um lado instrumentalizariam o trabalho da agente recém-chegada ao universo da biblioteca, e de outro apresentariam alternativas práticas para a agente que já identificava as necessidades do seu contexto.

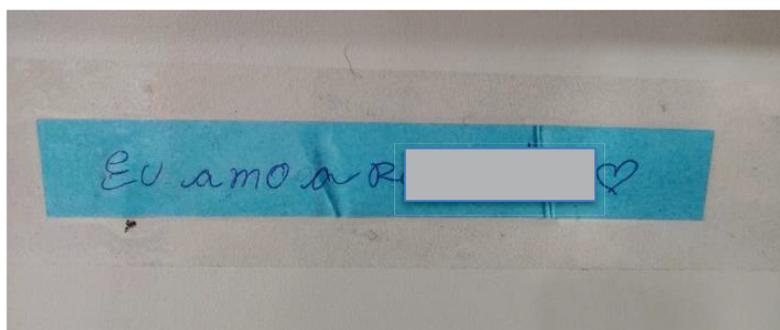
Para se compreender o caso, é possível tomar como exemplo o que ocorre em um centro cirúrgico: para obter sucesso em um procedimento, um médico especialista precisa estar amparado de um bom instrumentador: do mesmo modo, Castrillón (2011) destaca que para bibliotecas (aqui em um contexto mais amplo, não só as escolares) superarem seu plano mínimo de trabalho, esses ambientes precisam se converter efetivamente em meios contrários a exclusão social, tornando-se adequados para encontros e debates em que haja protagonismo em todas as vozes emitidas nos mais diversos contextos de vida.

Sob a perspectiva da autora, instrumentalizar o trabalho realizado pela biblioteca escolar é uma ação que ocorre por meio de debates de interesses públicos, que venham a instigar posturas reflexivas, críticas e questionadoras. As bibliotecas devem também servir de âncora em um mundo globalizado, ao se conceber que o acesso à informação e ao conhecimento são oportunidades de grande peso no processo de aumento da qualidade de vida do cidadão.

E de que forma é necessário agir para que essa instrumentalização ocorra? Said (2005) afirma que grande parte do sucesso de uma biblioteca está na capacidade do bibliotecário, que deve manter um compromisso ético e político e, sobretudo, que entenda que ao desempenhar um cargo público, é sua função também representar e propagar mensagens para e a favor de um público.

Assim, o bom bibliotecário se torna uma referência na comunidade, o que é claramente evidenciado nos relatos dos estudantes. Grande maioria das notas adesivas anexas ao mural fixado no balcão da biblioteca, bem como as respostas dadas ao questionário e as entrevistas realizadas com professoras de Língua Portuguesa destacam o trabalho de excelência realizado pelas agentes bibliotecárias, mesmo que suas condições de trabalho não sejam as mais adequadas.

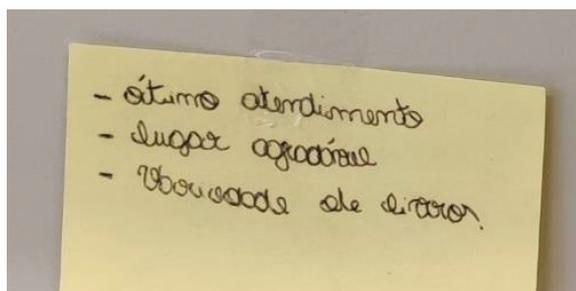
FIGURA 46 - NOTA ADESIVA ANEXA AO MURAL I



Fonte: registro do depoimento de um estudante fixado no balcão da biblioteca, como resposta à questão motivadora do mural (2022).

[...] eu nunca tive problema com o pessoal que trabalhou aqui. Eles são muito acessíveis, né? Então, por exemplo, eu chego e falo, “vou pegar tal, tal e tal livros e ela fala beleza. [...] a R. é fantástica, sempre muito disponível, acolhe muito bem os alunos quando trago eles aqui (na biblioteca). (Professora E. S., 2022).

FIGURA 47 - NOTA ADESIVA ANEXA AO MURAL II



Fonte: registro do depoimento de um estudante fixado no balcão da biblioteca, como resposta à questão motivadora do mural (2022).

A partir da questão 6 do questionário: Poderia listar as qualidades que percebe em relação a biblioteca escolar? Algumas das respostas registradas também se relacionam ao trabalho desempenhado pelas bibliotecárias: o Participante 4 pontua “a disposição que as funcionárias têm para nos ajudar a procurar livros e nos proporcionar uma boa leitura.” e o Participante 8 registra “[...] as meninas são super atenciosas e organizadas.”.

Muitas das características atribuídas às agentes bibliotecárias e suas personalidades são construídas com bases em adjetivos positivos, como na resposta dada pelo Participante 9: “Ela (a bibliotecária) recebe os alunos com muito entusiasmo, carinho e respeito. Sendo acolhedora e fantástica.”. Além disso, os Participantes voluntários que responderam ao questionário apontam para um grau de satisfação quanto ao atendimento que recebem, como ilustra o relato do Participante 19 “As tias da biblioteca auxiliam em tudo o que precisamos.”, do Participante 21 “Sou muito bem atendida quando preciso de ajuda, dicas etc.” e do Participante 22 “Os funcionários de lá são queridos, educados e prestativos.”.

Nessas frases se destacam dimensões sensíveis e afetuosas, que não podem deixar de ser consideradas, como aponta Rocha (2016, p. 50):

Uma formação que privilegia exclusivamente o cognitivo tenderá a se concentrar na transmissão de conteúdos, e isso corresponde a afirmar que o lugar de onde emerge o sentido é sempre distante do leitor, cabendo a ele somente o deciframento da verdade que se encontra fora dele. Por outro lado, assumir a sensibilidade e o afeto como elementos centrais da vida e, portanto, dos processos de ensino-aprendizagem redundam na afirmação da pessoa em formação como o centro da descoberta e da afirmação do sentido.

É fato que as agentes bibliotecárias desempenham um bom trabalho na biblioteca e que são referência para aqueles que a frequentam. As palavras de afirmação e carinho direcionadas a essas colaboradoras demonstram a satisfação daqueles que usufruem de seus serviços, direta ou indiretamente: seja quando um adolescente necessita receber dicas de leitura, o que o colocaria em contato direto com uma das agentes bibliotecárias, ou no caso em que ele mesmo consegue encontrar um livro por entender o sistema de distribuição do acervo nas prateleiras, o que poderíamos considerar um auxílio indireto. Em ambos os casos, as agentes bibliotecárias são facilitadoras das leituras que esse aluno fará.

Ao elencar aspectos do papel do mediador, Petit (2008) pontua como discussões centrais as relações personalizadas que devem ser propiciadas entre o leitor e as obras (nesse caso é válido pensar também sobre uma relação personalizada do leitor com o espaço, que o transforma em ambiente), o evidente potencial da transmissão do amor pela leitura, as questões sobre a hospitalidade praticada corriqueiramente por bibliotecários, a ultrapassagem de umbrais realizada pelos leitores em seus processos de evolução das habilidades, a criação de pontes

de acesso para universos culturais mais amplos e finaliza com uma frase impactante: “o mediador não pode dar mais do que tem” (PETIT, 2008, p. 185).

Essa provocação suscita um questionamento que se desdobra em muitos: o que os mediadores têm a oferecer? No caso das mediadoras encontradas no Colégio Estadual Olindamir Merlim Claudino, elas têm oferecido alternativas de suporte ao leitor literário que partem de duas vias principais: da construção de seus repertórios particulares de leitura e das demandas que têm surgido no decorrer dos anos frente ao desafio de mediar a leitura literária.

No fim das contas são sempre as professoras que têm buscado possibilidades de inserir leituras literárias em seus planos de aula, de encontrar minutos que possam ser disponibilizados para leitura em sala, de explorar a biblioteca como um ambiente de liberdade. São sempre as agentes bibliotecárias que têm buscado materiais de apoio para o desempenho de suas funções, que têm encontrado meios de otimizar o espaço destinado à biblioteca na escola, que têm elaborado formas para dinamizar e ampliar o acervo de livros, que têm se empenhado a tornar o atendimento da biblioteca cada vez mais inclusivo e assertivo. Parafraseando Cavalcanti (2016), são essas as mãos amorosas e sensíveis responsáveis pela evolução leitora dos estudantes.

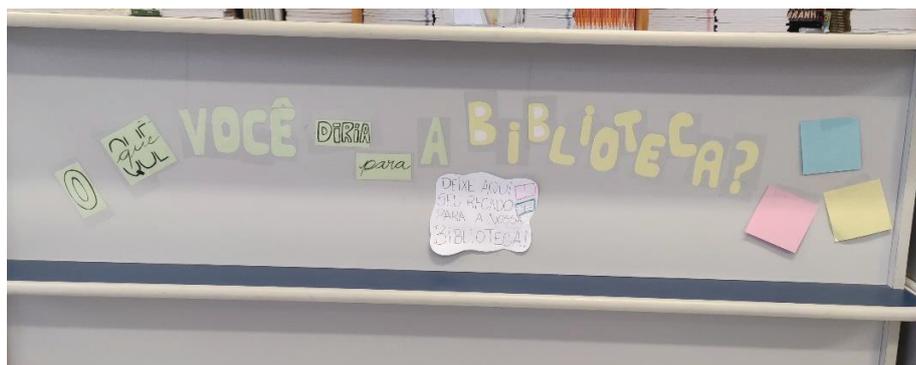
Assim, essas colaboradoras são as principais responsáveis pela conversão dos alunos em leitores literários cada vez mais críticos e pela criação de vínculos que sustentam o gosto pela leitura na escola, como evidenciam as representações destacadas na seção seguinte.

5.2 AS RESPOSTAS DOS USUÁRIOS DA BIBLIOTECA ESCOLAR FRENTE A INICIATIVAS DE FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS

Tendo em vista que o grande foco das discussões a respeito da formação de leitores literários na escola é justamente o impacto que as práticas de mediação têm para os alunos, buscamos acessar também as colocações dos estudantes a respeito da biblioteca. Ao considerar que o questionário poderia não ser tão atrativo a esse público, o instrumento de coleta de dados mais ousado da pesquisa foi o mural de notas adesivas, instalado no balcão da biblioteca. Por se tratar de uma espécie de

coleta de dados mais próxima de um aspecto informal, a participação dos estudantes foi significativa e, por meio dos registros, eles puderam contribuir com suas representações, sendo instigados pela frase “O que você diria para a biblioteca? Deixe aqui um recado para a nossa biblioteca.”.

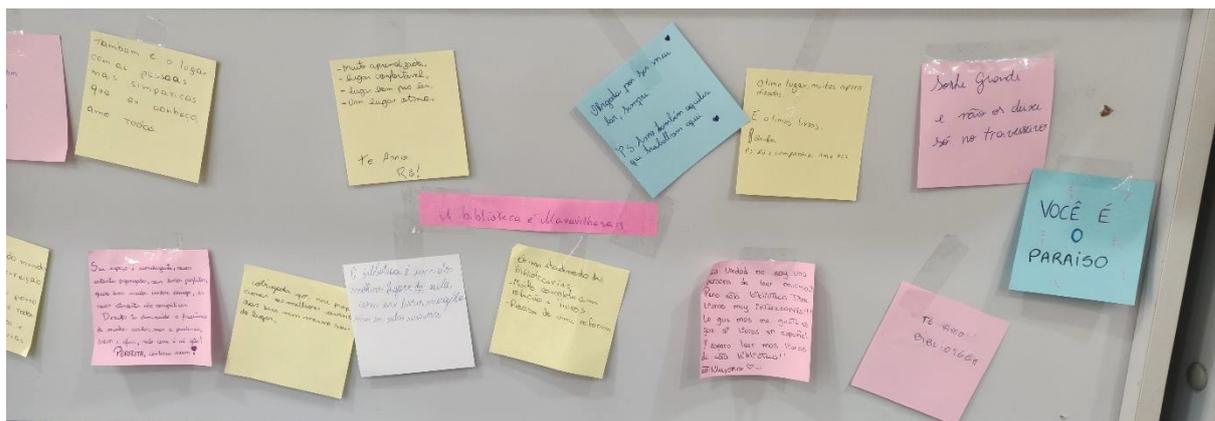
FIGURA 48 - QUESTÃO INSTIGADORA DO MURAL DE DEPOIMENTOS



Fonte: registro da frase instigadora instalada pela pesquisadora no balcão da biblioteca, realizado pela autora (2022).

A interação dos estudantes com o mural fluiu logo no primeiro dia após sua instalação. Em nenhum momento induzimos os estudantes a deixarem seus relatos registrados, pois, o objetivo da instalação também era perceber como eles reagiam frente a novas propostas no espaço.

FIGURA 49 - MURAL DE NOTAS ADESIVAS I



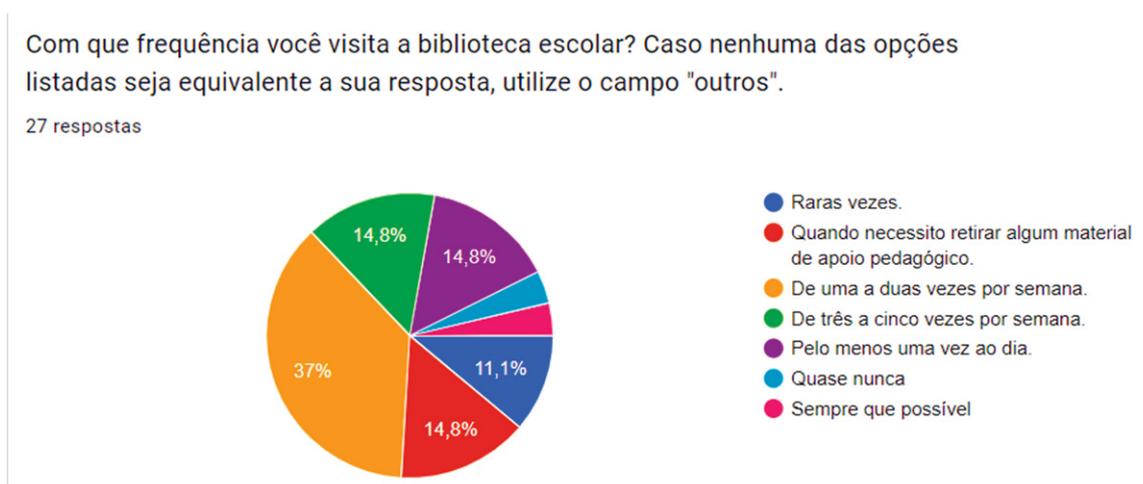
Fonte: registro de algumas notas adesivas fixadas pelos alunos no balcão da biblioteca, como resposta à questão motivadora do mural (2022).

Vale destacar que havia também dois cartazes convites (APÊNDICE 5) com o QR Code de acesso ao questionário fixados no interior da biblioteca. Então, nessa seção foram destacadas as perspectivas coletadas tanto por meio das notas adesivas, quanto dos questionários respondidos.

No término do mês de junho (2022) 43 notas adesivas tinham sido fixadas no mural instalado no balcão da biblioteca e 27 respostas foram registradas no questionário via Google Forms. O perfil dos contribuintes com o mural foi unânime: todas as notas anexas foram deixadas por estudantes. Já os questionários, foram respondidos por 20 estudantes, 4 professores do ensino regular, 2 agentes responsáveis pelo convívio escolar (pátio, refeitório, limpeza e conservação) e 1 agente educacional responsável pelo atendimento especializado.

O questionário possibilitou uma reflexão um pouco mais detalhada sobre os perfis dos participantes, tendo em vista que além do respondente classificar a função que desempenhava no colégio, podia também sinalizar sua frequência de visitas à biblioteca, como demonstra o gráfico a seguir:

FIGURA 50 - GRÁFICO DE FREQUÊNCIA DE USUÁRIOS



Fonte: relatório de dados gerados pela plataforma Google Forms, resultantes do questionário aplicado pela autora (2022).

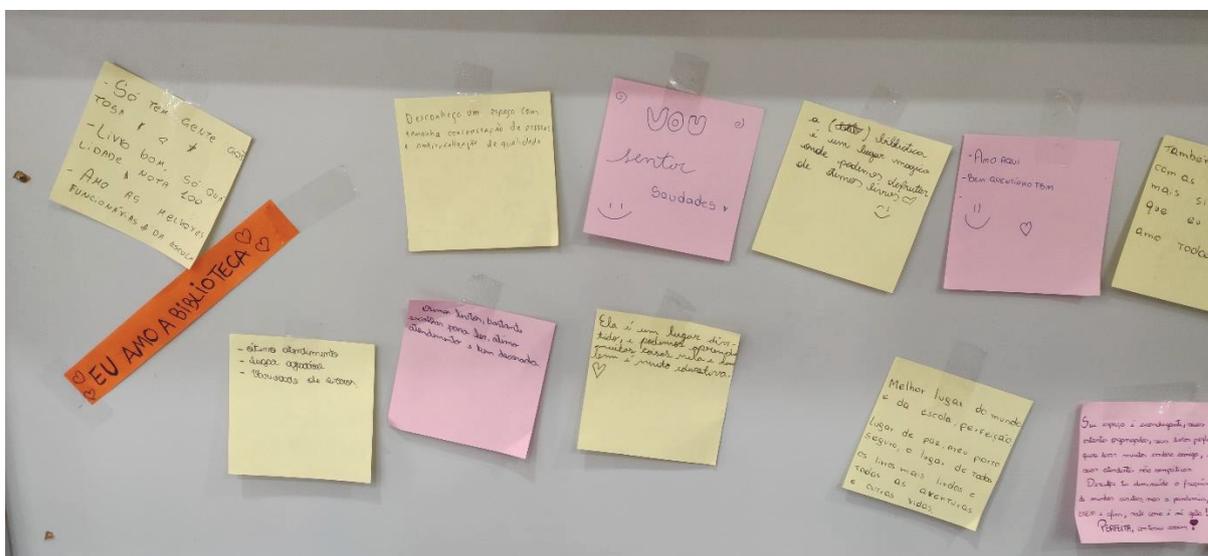
A respeito da frequência de uso, 37% (10 participantes) apontam que frequentam a biblioteca de uma a duas vezes por semana, seguidos da média 14,8% (4 participantes) que se repete três vezes e diz respeito aqueles que frequentam a biblioteca de três a cinco vezes por semana, que vão até lá pelo menos uma vez ao dia e que a procuram a fim da retirada de materiais pedagógicos. No campo “outros” um dos participantes sinalizou a resposta “Sempre que possível”. Isso significa que, somadas as porcentagens dos respondentes, 85,1% dos participantes (o que equivale a 23 deles) têm uma frequência de visitas considerável.

Os índices de usuários que vão até a biblioteca em raras vezes são baixos, sendo equivalente a 11,1% (3 participantes) e no campo “outros” um participante registrou a resposta “Quase nunca”.

O curioso é que, mesmo os usuários que pontuaram frequentar a biblioteca em raras vezes ou quase nunca, responderam ao questionário (sendo essa uma iniciativa voluntária), mencionam títulos de livros de preferência nas demais questões e elogiam o atendimento das bibliotecárias.

Sobre as notas adesivas, o primeiro aspecto que chamou a atenção foi a singularidade que cada estudante utilizou para fazer seu registro: as representações variam em notas adesivas grandes e pequenas, em letras cursivas ou no formato bastão, em traços que indicam um registro rápido e em outros que indicam certo cuidado no momento da escrita. A extensão dos bilhetes, no entanto, não determina a complexidade do seu conteúdo, tendo como exemplo os casos em que em uma única frase, os estudantes pontuaram aspectos de extrema importância e que agem em consonância com o que foi refletido em capítulos anteriores.

FIGURA 51 - MURAL DE NOTAS ADESIVAS II

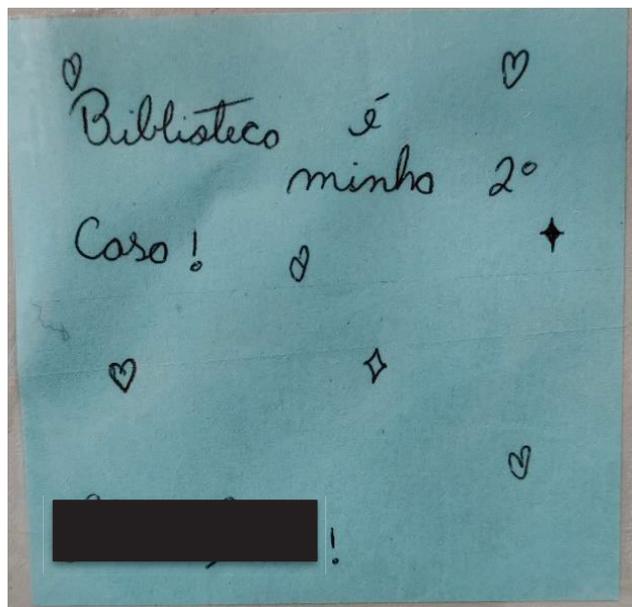


Fonte: registro de algumas notas adesivas fixadas pelos alunos no balcão da biblioteca, como resposta à questão motivadora do mural (2022).

Os registros contemplam tipos de ícones afetivos com frequência, sendo muito comum no decorrer dos bilhetes fixados a escolha de traçar corações e rostos felizes. As interpretações dessas escolhas extrapolam critérios de análise e, ao mesmo tempo, são instantâneas e naturais. Os estudantes não receberam nenhum padrão norteador para esses recados direcionados à biblioteca: o fizeram conforme

desejavam se expressar e, ao que tudo indica, pretendiam comunicar bons sentimentos a esse ambiente.

FIGURA 52 - NOTA ADESIVA ANEXA AO MURAL III



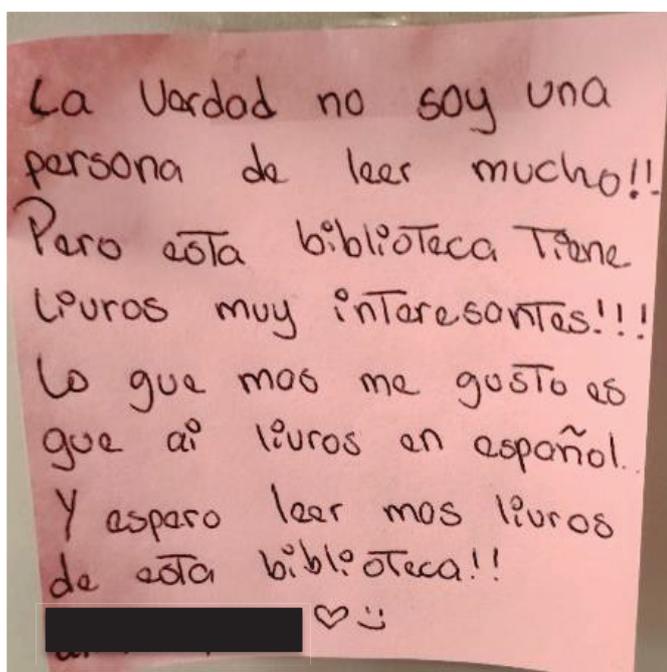
Fonte: registro do depoimento de um estudante fixado no balcão da biblioteca, como resposta à questão motivadora do mural (2022).

Ao relatar a frase “Biblioteca é minha segunda casa!”, esse estudante expressa uma relação muito estreita com esse ambiente da escola, que indica um sentimento de pertencimento. Esse sentimento é resultado de um processo de apropriação. Nesse caso, podemos afirmar que a apropriação do espaço ocorre a partir de um elo criado entre o estudante e a linguagem, entre o leitor e o livro, entre a ânsia de explorar e o potencial literário de propiciar conhecimento de mundo. Ao entender a apropriação literária também como forma de se apossar da língua, se vê “quanto o que está em jogo na apropriação da língua vai muito além do bom desempenho escolar. Ela toca no mais profundo, na possibilidade de pertencer a algum lugar.” (PETIT, 2008, p. 79).

Em algumas notas, geralmente nas que os usuários compõem trechos mais longos, é possível compreender os contextos dessas representações, como no caso a seguir, em que estão expostas frases escritas em espanhol, que justamente destacam como ponto positivo da biblioteca a disponibilidade de um acervo em Língua Espanhola. Aqui se comprova o papel fundamental que esse ambiente desempenha no sentido de acolher um estudante estrangeiro e permitir que ele tanto conheça novas

culturas (a brasileira, a americana...), quanto retome memórias afetivas construídas em sua cultura de origem.

FIGURA 53 - NOTA ADESIVA ANEXA AO MURAL IV



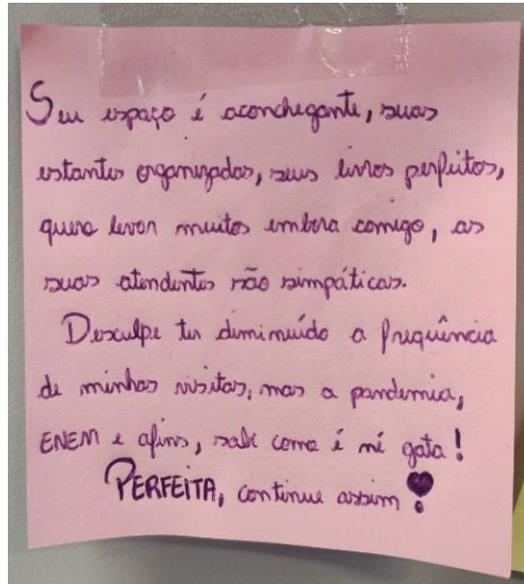
Fonte: registro do depoimento de um estudante fixado no balcão da biblioteca, como resposta à questão motivadora do mural (2022).

As notas também apresentam fatores que indicam a conscientização por parte dos estudantes a respeito da importância da leitura, justamente pela decisão de utilizarem seus registros como forma de indicarem o desejo de visitar a biblioteca com mais frequência ou se desculparem, ao reconhecer que determinados eventos da vida influenciaram sua frequência de visitas, como ocorre na nota seguinte. Neste mesmo bilhete o estudante destaca seus aspectos de referência relacionados ao espaço (estantes organizadas, um bom acervo) e ao ambiente (o estudante destaca que julga a biblioteca um lugar aconchegante e dá ênfase a postura das agentes bibliotecárias).

O adjetivo “PERFEITA”, grafado em letras maiúsculas, indica uma ênfase do autor da nota. Não se pode negar que, no decorrer da pesquisa se destacam tópicos que precisam ser revisitados e reformulados quanto as atividades desempenhadas no espaço, porém, é nítido que no contexto em que o colégio pesquisado está situado, o trabalho realizado pela instituição na biblioteca é digno de elogios. Trata-se de uma cidade jovem, com um referencial restrito de políticas de incentivo à leitura, ao livro e

à literatura, que busca diretrizes em documentos direcionados ao estado e ao país, mas que pouco se adequam a sua realidade.

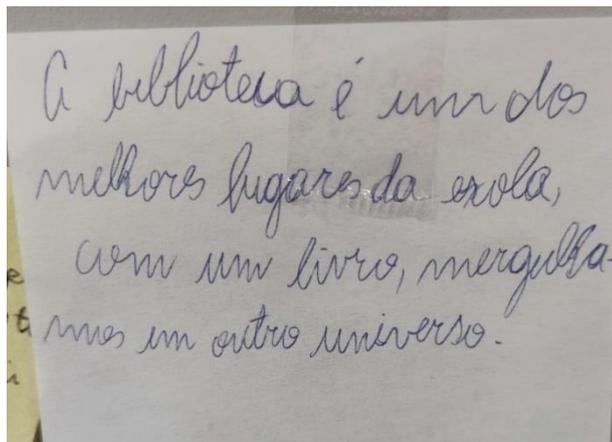
FIGURA 54 - NOTA ADESIVA ANEXA AO MURAL V



Fonte: registro do depoimento de um estudante fixado no balcão da biblioteca, como resposta à questão motivadora do mural (2022).

Novamente, Petit (2008) fundamenta de forma teórica o que é escrito na nota fixada no mural pelo aluno. Ele, ao propor a metáfora de um mergulho no desconhecido, comprova que “Os livros, e em particular a ficção, nos abrem as portas para um outro espaço, para uma nova maneira de pertencer ao mundo. Os escritores nos presenteiam com uma geografia, uma história, uma paisagem onde retomamos o fôlego.” (PETIT, 2008, p. 79). O relato afirma o potencial que os textos literários têm de ultrapassar barreiras espaciais, fronteiras geográficas e até mesmo os limites estabelecidos entre a realidade e a fantasia. Por meio dos livros, os leitores são possibilitados a explorar contextos que extrapolam suas tradições, crenças e culturas, o que permite uma aproximação singular com o que difere, com o que até então era desconhecido e, simultaneamente, implica na ampliação do repertório de referência do sujeito.

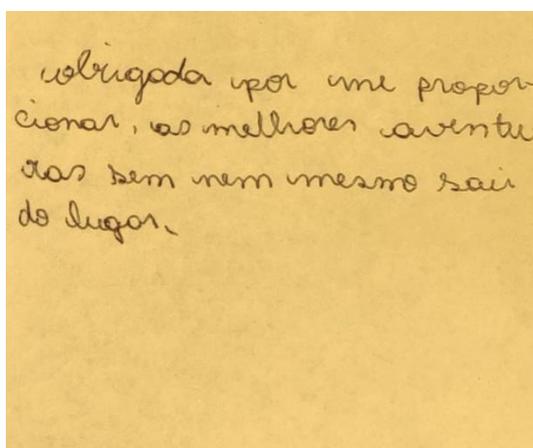
FIGURA 55 - NOTA ADESIVA ANEXA AO MURAL VI



Fonte: registro do depoimento de um estudante fixado no balcão da biblioteca, como resposta à questão motivadora do mural (2022).

Ao observar a leitura como uma possibilidade contribuinte na elaboração de um espaço privado, Petit (2013) parte do pressuposto de que a leitura é um caminho facilitado pelo qual o sujeito pode elaborar ou manter um espaço que seja seu, próprio, íntimo, privado, intransferível. É nesse espaço que se certificam as experiências desse indivíduo, se alimentam seus almejos, se fortificam os seus propósitos, se movimentam os seus pensamentos e se constroem suas múltiplas personalidades. Isso é posto no relato do estudante que agradece a biblioteca por proporcionar a ele uma série de aventuras alcançadas pela inventividade, pela quebra dos limites da realidade.

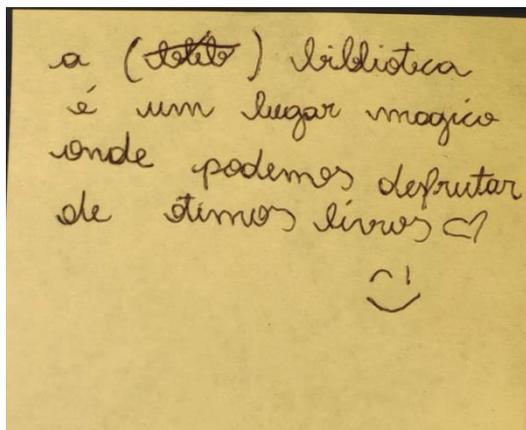
FIGURA 56 - NOTA ADESIVA ANEXA AO MURAL VII



Fonte: registro do depoimento de um estudante fixado no balcão da biblioteca, como resposta à questão motivadora do mural (2022).

Em um dos bilhetes deixados pelos alunos se materializou a ideia de desfrutar de livros, o que aponta também a construção de uma cultura leitora, em que ler também é uma atividade de lazer no colégio. No decorrer dos períodos de observação em campo, foram comuns os casos de alunos que frequentavam a biblioteca no intervalo das aulas, em aulas vagas (pela eventualidade de um professor que não comparecia) e até mesmo no contraturno escolar, tanto para a retirada ou devolução de livros, quanto para auxiliarem as bibliotecárias. Além disso, por vezes quando os alunos iam à biblioteca para a retirada de algum material pedagógico a pedido dos professores, eles passavam os olhos nos livros que estavam no balcão ou perguntavam sobre algum título em específico. Todas essas ocasiões demonstram interesses individuais, que com certeza foram estimulados pelas ações das professoras e agentes bibliotecárias em ações de incentivo à leitura.

FIGURA 57 - NOTA ADESIVA ANEXA AO MURAL VIII



Fonte: registro do depoimento de um estudante fixado no balcão da biblioteca, como resposta à questão motivadora do mural (2022).

A escolha de analisar os bilhetes escritos pelos estudantes em paralelo com o que pontua a antropóloga Michèle Petit não é um acaso. Grande parte do conteúdo de seus livros é baseada nas representações de pessoas que ela encontrou por seus trajetos de pesquisa e, a partir desses relatos, se constroem suas considerações sobre o percurso que nomeamos como formação do leitor. Nos mais variados perfis que ela menciona em seus textos se repete o fato da leitura ser de fato uma prática pela qual

o indivíduo se conectar com a sua própria essência, mas também com o sentimento de empatia ao olhar para o outro.

Se destaca também o papel fundamental dos espaços em que se constroem essas relações e, podemos ter a biblioteca escolar como esse ambiente que une aspectos estruturais a elementos imateriais e que possibilita aberturas para:

[...] tempos em que cabe a cada pessoa, muito mais do que no passado, construir o sentido de sua vida e de sua identidade, ler talvez sirva antes de tudo para elaborar um sentido, dar forma a sua experiência, ou a seu lado escuro, sua verdade interior, secreta; para criar uma margem de manobra, ser um pouco mais sujeito de sua história; por vezes para consertar algo que se quebrou na relação com essa história ou na relação com o outro; para abrir um caminho até os territórios do devaneio, sem os quais não existe pensamento e nem criatividade. (PETIT, 2019, p. 43).

Na fase escolar o estudante não só vivencia o processo de aquisição de conhecimento sobre as áreas do conhecimento apresentadas durante as aulas, mas também está frente do desafio de se constituir enquanto pessoa, definir seus gostos e predileções, comunicar suas emoções e sentimentos, adquirir seu referencial cultural, observar possibilidades que o auxiliem a interpretar sua própria natureza e tudo aquilo que a cerca.

Lopes e Balça (2013) apontam que, de fato, é este o papel da biblioteca na escola: propiciar a formação de leitores críticos que olhem para o mundo, interpretem-no melhor a partir de suas leituras e, que no percurso de construção desse referencial, encontrem prazer e cultura. E o termo cultura pode se referir tanto a ampliação do repertório possibilitada pela leitura, quanto a própria criação de uma cultura leitora, que supera uma série de estereótipos.

Ao se tornar um leitor, o indivíduo ultrapassa a ideia de que ler é uma atividade de utilidade duvidosa, de que é uma forma de perder tempo, de que para isso se tem que ignorar tarefas mais importantes ou que é uma ação de desocupados. Escolher por um vínculo pessoal com a leitura é por vezes desvencilhar-se de momentos coletivos, a partir da decisão de olhar para dentro de si. Nem sempre o leitor sentirá prazer em participar de momentos coletivos de leitura, como é o caso do participante que, a partir da questão 5¹⁴ proposta no questionário, responde “Sim gosto de ler,

¹⁴ *Você gosta de ler literatura? Poderia comentar sobre livros, autores, gêneros ou projetos que já tenha participado relacionados a leitura literária?*

geralmente não participo de projetos literários, mas regularmente estou lendo algo.” (Participante 26, 2022).

Em contrapartida, existem perfis de leitores que apreciam momentos de leitura compartilhada, como é o caso do vigésimo segundo participante que respondeu ao questionário: “Amo literatura. Já li vários e vários livros e tenho o gênero terror como meu preferido. Stephen King é um dos melhores autores do gênero que eu já apreciei. Já participei do Clube do Livro, da própria biblioteca da escola, eu gostei muito.” (Participante 22, 2022).

Ainda considerando a questão 5, foi possível a constatação de perfis de leitores bem variados e, para uma melhor visualização das respostas, se propõe um compilado de fragmentos na Figura 58.

As respostas variam desde os clássicos canônicos, até os gibis, passando por variados níveis de complexidade. Os leitores apontam títulos e autores das obras, gêneros literários, enredos de preferência, temáticas diversas, predileções e recusas: tudo isso aponta para certa familiaridade com o universo literário. Para saber que seu gênero preferido é a autobiografia, o leitor não só lê, mas compreende os aspectos estruturais que definem a categorização da obra e reconhece os demais gêneros literários a ponto de chegar à conclusão de que um em específico o cativa.

FIGURA 58 – PERFIS DE LEITORES



Fonte: relatório de dados gerados pela plataforma Google Forms, resultantes do questionário aplicado pela autora (2022).

Haja vista a pluralidade de seu público, a frequência dos usuários à biblioteca depende de aspectos que os façam sentir certa afeição pelo lugar, mas também por tudo aquilo que é ofertado a partir dele. Para coletar as impressões positivas sobre o espaço e sobre o ambiente criado na biblioteca, foi proposta a questão 6: Poderia listar as qualidades que percebe em relação a biblioteca escolar? Dentre as respostas obtidas, para além das que já foram mencionadas, estão:

FIGURA 59 – QUALIDADES DA BIBLIOTECA ESCOLAR DESTACADAS PELOS LEITORES

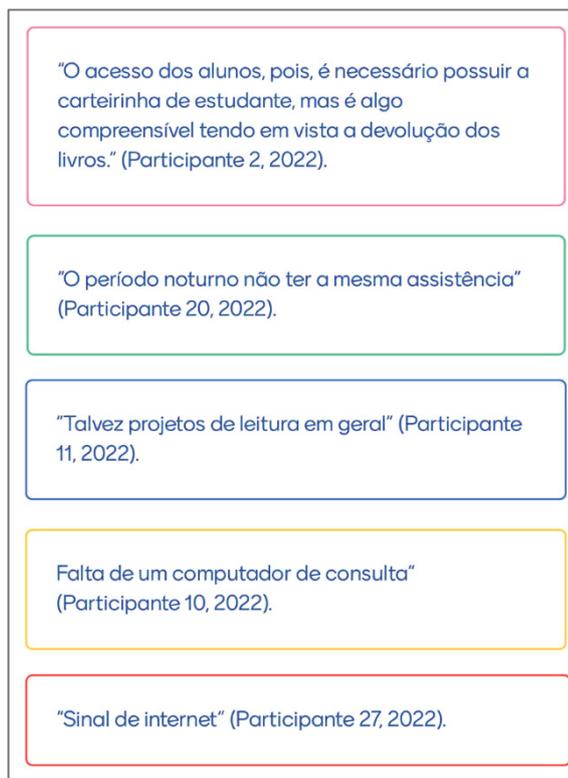


Fonte: relatório de dados gerados pela plataforma Google Forms, resultantes do questionário aplicado pela autora (2022).

As respostas dadas a questão 6 apontam representações em que os usuários julgam que o espaço da biblioteca é amplo, diversificado e organizado, que o acervo é de qualidade e variado em gêneros, que o ambiente é tranquilo, acolhedor e aconchegante, mas o que se destaca é o vínculo afetivo dos usuários pelos agentes responsáveis pela biblioteca, o que igualmente ocorre nas notas adesivas anexas ao mural, destacadas anteriormente.

Por fim, a pergunta 7: Poderia listar as limitações que percebe em relação a biblioteca escolar? A questão foi pensada como uma forma de reunir aspectos passíveis de melhora identificados pelos próprios usuários da biblioteca, pois esperamos que o público seja constituído de indivíduos atentos e críticos que contribuam com a reformulação das práticas desempenhadas no ambiente leitor e que, a partir desse movimento, a biblioteca atenda cada vez mais e melhor as suas necessidades.

FIGURA 60 - LIMITAÇÕES DA BIBLIOTECA ESCOLAR DESTACADAS PELOS LEITORES



Fonte: relatório de dados gerados pela plataforma Google Forms, resultantes do questionário aplicado pela autora (2022).

As limitações apontadas pelos participantes têm níveis de gravidade distintos: enquanto a falta de um computador de consulta e do sinal de internet são demandas pontuais e que, se resolveriam com o deslocamento de um computador do laboratório de informática para a biblioteca, ou com a extensão do sinal de internet que existe na escola, as outras duas questões necessitam de soluções mais complexas.

O acesso à biblioteca deve ser democrático e unânime, o que deveria ser assegurado pelas políticas públicas. Porém, tendo em vista o cenário encontrado no colégio pesquisado, em que a maioria das ações dependem da própria equipe da instituição, como forma de minimizar os problemas a partir de iniciativas locais, poderiam ser realizadas ações coletivas para a arrecadação de fundos que arcassem com a despesa de emissão das carteirinhas, tais como rifas, eventos ou vendas de algum item específico. É importante pensar que, ao receber uma carteirinha, por mais simples que seja esse ato, o estudante recebe um incentivo para apropriar-se dos benefícios que a biblioteca tem a oferecer.

Durante todo o percurso da pesquisa as informações recolhidas apontam para a carência do período noturno em termos de assistência: os alunos são

assistidos por um quadro menor de colaboradores e o período de aulas tem uma carga horária reduzida, dessa forma são mais difíceis as implantações de ações extracurriculares nessas condições. Por mais que a estrutura física seja a mesma, tanto para períodos diurnos, quanto para o noturno, a inexistência de um colaborador destinado unicamente para suprir as demandas da biblioteca durante a noite dificulta a réplica de ações desempenhadas pela manhã e à tarde.

Como visto anteriormente, grande parte do vínculo dos estudantes com o ambiente da biblioteca se constrói a partir do acolhimento e do amparo dos seus mediadores, que no caso dos períodos diurnos, são duas colaboradoras que atuam apenas na função de agentes bibliotecárias, o que não é a realidade de D., no período noturno. Para a solução desse problema a distribuição de encargos no período noturno deveria ser revisada e repensada, mas essa atitude apresenta uma complexidade maior, uma vez que extrapola os limites organizacionais do colégio e depende de uma ordem administrativa superior, nesse caso, do Estado.

As práticas de ensino e aprendizagem realizadas no período noturno são pouco lembradas nos documentos norteadores de ordem nacional, como a Base Nacional Comum Curricular e as Diretrizes Curriculares Nacionais. Nesses documentos, as menções relacionadas ao período noturno são essencialmente de ordem organizacional, quanto a distribuição de um tempo letivo anual personalizado. É urgente um olhar direcionado as peculiaridades envolvidas ao contexto escolar noturno que, sobretudo, assegurem políticas públicas e garantam direitos.

Expor os conteúdos mais sensíveis coletados durante a pesquisa ao término do registro foi uma escolha, que elabora implicitamente o papel da teoria quando relacionado a prática: ao retomar a metáfora de que o percurso de uma pesquisa se assemelha a um trajeto de viagem, a teoria é o roteiro, é o mapa utilizado como guia, é a bússola que serve de norte, é o sentimento de segurança que se sente ao planejar uma rota. A prática, então, se assemelha as tomadas de decisão que não são ao todo previstas: são as atitudes que tomamos quando já estamos com os pés na estrada.

Nas imagens destacadas, observamos leitores em pleno processo de formação, que dependem fundamentalmente de aspectos mediadores, elencados pelo trabalho das agentes bibliotecárias, professoras do componente curricular de Língua Portuguesa e do próprio ambiente da biblioteca, que também atua como mediador das relações que esse público vem construindo com a literatura no decorrer

dos anos. É crucial destacar que o suporte propiciado pela teoria aponta para evoluções contínuas, em que as práticas de apoio e incentivo à leitura na escola são alvos permanentes de reflexões e ações direcionadas ao desenvolvimento de habilidades de leitura, que buscam paralelamente firmar o gosto dos estudantes pelo hábito de ler.

FIGURA 61 - ESTUDANTES NA BIBLIOTECA DURANTE O INTERVALO



Fonte: estudantes na biblioteca durante o intervalo das aulas, fotografados pela autora (2022).

FIGURA 62 - ESTUDANTES QUE USUFRUEM DA BIBLIOTECA



Fonte: estudantes na biblioteca durante o intervalo das aulas, fotografados pela autora (2022).

O ambiente cultivado no Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino tem propiciado àqueles que dele usufruem, uma constante possibilidade de pensar novos roteiros, fazer as malas e vivenciar o inesperado, por meio dos livros e das experiências literárias. E assim como Cris Pizziment¹⁵ se descreve como alguém feita de retalhos, essa biblioteca também é constituída por cada pedacinho colorido de vida que passa por ela. Também a partir de cada encontro ela fica maior, a cada leitor que chega ela aprende uma lição e se torna mais completa. O tempo então se faz um elemento de grande importância, bem como um instigador de reinvenções: com o passar dos dias, para que a biblioteca se mantenha viva, toda a comunidade escolar deve se responsabilizar por suas ações, afinal, como concluiu Cecília Meireles¹⁶, a vida só é possível se reinventada.

¹⁵ Referência ao poema *Sou feita de retalhos*, de Cris Pizziment.

¹⁶ Referência ao poema *Reinvenção*, de Cecília Meireles.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente, considero importante a escrita deste último diálogo em primeira pessoa, uma vez que a experiência de pesquisa que vivi nesse percurso é pessoal e intransferível. Desde o primeiro contato com o colégio enquanto pesquisadora, toda a equipe foi cordial e colaborativa com a pesquisa: mesmo aqueles participantes que não tinham suas funções evidentemente ligadas à biblioteca escolar, questionavam curiosamente a minha presença e se colocavam à disposição para me ajudar no que fosse possível. A equipe gestora se mostrou extremamente comprometida com o desenvolvimento da pesquisa e atendeu prontamente todas as solicitações de arquivos, contribuiu com o detalhamento de projetos realizados no decorrer da trajetória de atuação da instituição e com o resgate de fotografias de anos anteriores que comprovassem ações realizadas.

As agentes bibliotecárias e professoras concederam entrevistas, mas no decorrer do tempo em que estive em campo, nos casos em que lembravam de projetos que já haviam realizado ou que encontravam fotografias e outros tipos de registros dessas práticas, me procuravam na biblioteca novamente para acrescentar informações que julgavam importantes para a pesquisa.

Todas essas ações apontam para um comprometimento da equipe do colégio com iniciativas que venham a corroborar com o desenvolvimento dos estudantes, seja por meio de ações que eles mesmos desempenham, como no caso das agentes bibliotecárias e professoras (atuantes fundamentais para as práticas literárias), ou por ações de terceiros (proponentes de projetos de ordem particular, voluntários e colaboradores da comunidade escolar). Fui convidada a participar de reuniões de professores e momentos de formação de equipe, para que pudesse conhecer todos os colaboradores, o que me permitiu uma interessante e ampla experiência etnográfica.

A respeito da biblioteca, notei que mesmo sendo instalada em uma sala adequada, poderia ser otimizada ainda mais caso fosse equipada com um mobiliário apropriado, pois as mesas e cadeiras distribuídas no centro ocupam uma grande parcela do espaço de circulação dos estudantes. Avalio a iniciativa de criar uma biblioteca para os professores no piso superior como algo positivo, tendo em vista que o ambiente facilitaria a reunião de materiais com particularidades pedagógicas, ao

mesmo tempo que liberaria certo espaço no *hall* de circulação dos alunos na sala destinada à biblioteca escolar.

A biblioteca do Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino é claramente um ambiente propício para a formação de leitores, em que um acervo diversificado e a ação de agentes bibliotecárias e professoras contribuem diretamente no processo de letramento literário dos alunos, que apresentam uma frequência de visitas considerável ao espaço. A partir disso, é essencial o acompanhamento pelos responsáveis pela biblioteca dos índices de utilização do espaço, evidenciados pelo número de cadastros, bem como pelo controle de empréstimos e devoluções registradas em relatórios, a fim de desenvolver ações para ampliar o seu alcance a toda a comunidade escolar.

No decorrer das análises pude concluir que as ações desempenhadas pelas agentes bibliotecárias e professoras tendem a ser reflexo de suas próprias experiências com a leitura literária e com um gosto particular que cada uma têm desde a infância. Não que esses subsídios não sejam valorosos, mas ao não ocorrerem menções de referenciais teóricos sobre a área do ensino de literatura ou mediação de leitura em seus relatos, nem mesmo encontrar essas referências no acervo disponível na biblioteca do professor, acredito que a falta de profissionalização seja uma das fragilidades a serem enfrentadas.

Sobre a organização do acervo da biblioteca escolar, as coletas de dados apontaram para uma aquisição privada (realizada pelo próprio colégio) de um sistema e uma manutenção que está sob total responsabilidade da equipe do colégio. Portanto, o processo de catalogação dos livros, bem como a rotina de empréstimo desses materiais ocorre por meio da ação de profissionais comprometidos, mas poderiam não ocorrer, por conta dessa lacuna no amparo do Estado com questões relativas a dinâmicas sistêmicas e ao apoio formativo dessas profissionais. Constatei no recorte temporal da pesquisa que o estado não ofertava nenhuma troca de informações entre as agentes bibliotecárias, nem possuía plataformas de integração para os acervos dessas bibliotecas que facilitassem a busca de materiais.

Assim, uma das principais fragilidades encontradas foi a inexistência de cursos de aperfeiçoamento em serviço específicos para agentes bibliotecários, bem como para professores responsáveis pelo ensino de literatura no colégio. Sendo instrumentalizadas de maneira eficiente, tanto as agentes bibliotecárias, quanto as professoras estariam aptas a desenvolver um trabalho ainda mais efetivo na formação

de leitores. Apoiadas por momentos de formação adequados, essas profissionais poderiam sanar problemas enfrentados no processo de dinamização da biblioteca escolar e no desencadeamento do letramento literário dos alunos. É notória a omissão do poder público, a Prefeitura de Fazenda Rio Grande e o Estado do Paraná deveriam atuar como mantenedores para o desenvolvimento de carreira desses profissionais, bem como para assegurar as condições para o pleno funcionamento da biblioteca.

Essa omissão propicia o cenário encontrado: as agentes bibliotecárias apresentam um grande potencial criativo ao desenvolverem inúmeras propostas para o incentivo à leitura, no entanto, essas ações sofrem os reflexos da descontinuidade pois, raramente conseguem sustentar a execução de projetos por longo prazo, tampouco nos três turnos de funcionamento do colégio.

Ao levar em conta que as três instituições que mais interferem na formação de leitores são as famílias, as escolas e as bibliotecas, como é recapitulado por meio do levantamento teórico realizado por Rosa (2021), a descontinuidade dos projetos realizados nessas instituições impacta no enraizamento da cultura leitora. Atualmente, vivemos um grande enfrentamento da era tecnológica, em que as informações são acessadas em um número cada vez maior, de uma forma cada vez mais acelerada. Precisamos incentivar a retomada da cultura de leitura também em formato horizontal, propiciada pelo foliar de páginas, sem nos deixar conformar apenas com o formato verticalizado experimentado em celulares, tablets e afins.

Esse desafio de formar leitores está nas mãos dos mediadores que, como apontam Cerrillo, Larrañaga e Yubero (2002), munidos de certo conhecimento de causa, podem indicar soluções diante das dúvidas dos leitores em processo de formação e, de certa forma, facilitar a decisão tomada no momento da eleição de uma leitura adequada. O mediador deve tomar para si o compromisso de facilitar o caminho que será trilhado pelo leitor iniciante, prestando suporte às necessidades específicas e particularizadas, que independem de uma faixa etária ou de um ano escolar.

Mekis (2018) ensina que, promover a leitura não só condiz em propiciar o desfrute, mas também exige o desenvolvimento das habilidades necessárias que precisam ser desempenhadas por um leitor crítico: “entender, interpretar, descobrir, adivinhar, decifrar, ensinar, explicar e transmitir aquela informação que processamos”. (MEKIS, 2018, p. 57). Aos agentes bibliotecários e professores cabe propiciar ocasiões em que os estudantes estejam frente a esses desafios.

Nesse estudo, portanto, se vê sinalizada mais uma vez a demanda de um olhar direcionado a esse mediador, seja ele um agente bibliotecário ou um professor, que carece de uma instrumentalização personalizada, adequada às necessidades da escola e não apenas mencionada teoricamente em documentos norteadores. Ademais, um dos primeiros passos a ser dado para que as dinâmicas desenvolvidas na escola quanto a mediação de leituras literárias não opere no improviso é a construção de Projetos Políticos Pedagógicos que nomeiem, descrevam e valorizem práticas de incentivo à leitura, que alicercem ações e projetos direcionados à formação do leitor e, sobretudo, desempenhem efetivamente o papel de instrumento político que lhe cabe.

As reflexões levantadas também apontam para uma reformulação urgente das políticas direcionadas ao apoio das práticas de ensino-aprendizagem que ocorrem no período noturno que, sobretudo, recaiam no fato de que nesse período o alunado é sempre afetado com a falta de assistência.

Por fim, a partir dessa reflexão surgem também urgências que direcionam a formulação de cursos e capacitações direcionadas ao mediador atuante na escola e a imprescindibilidade da academia em manter esforços na realização de pesquisas em campo, desenvolvidas de forma prática que impactem de maneira positiva na resolução de problemas relacionados ao letramento literário da comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. **Estudo de caso em pesquisa e Avaliação Educacional**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.
- ANDRUETTO, María Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. Tradução: Carmem Cacciacarro. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.
- BARI, Valéria; BISPO, Isis; SANTOS, Melânia. A biblioteca escolar como espaço de lazer cultural e formação do leitor. **Conci**, v.1, n. especial, p. 50-57, 2018. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/conci/article/view/10211/7852>. Acesso em: 06 mai. 2021.
- BITTENCOURT, Luciana. A Fotografia como instrumento etnográfico. **Anuário Antropológico/92**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, p. 225-241, 1994. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/anuarioantropologico/article/view/6536/7576>. Acesso em: 22 jun. 2021.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura**. A formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- CALDAROLA, Victor. Imaging Process as Ethnographic Inquiry. **Visual Anthropology**, v. 4, n.1, p. 433-451, 1988.
- CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CASTRILLÓN, Sílvia. **O direito de ler e escrever**. Tradução: Marcos Bagno. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2011.
- CAVALCANTI, Maria. **Formação do leitor – uma questão de jardinagem**. Curitiba: Hum Publicações, 2016.
- CERRILLO, Pedro; LARRAÑAGA, Elisa; YUBERO, Santiago. **Libros, lectores y mediadores**. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2002.
- CHAMBERS, Aidan. **El ambiente de la lectura**. México: FCE, 2007.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução: Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino de literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.
- COSSON, Rildo. Práticas de leitura literária no espaço da biblioteca: conhecer, criar e compartilhar. In: TELLES, Luís; NACAGUMA, Simone; RUPRECHT, Pierre (org.). **A biblioteca pública e a universidade: literatura brasileira no século XXI – acervo, acesso, leitura e criação**. São Paulo: Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado de São Paulo, 2021. p. 53-66.
- CURITIBA. Secretaria de Educação. **Gerência de Faróis do Saber e Bibliotecas**. Curitiba: SME, 2007. Disponível em: <https://educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/farois-do-saber-e-bibliotecas/3814>. Acesso em: 26 out. 2022.
- ECHER, Isabel Cristina. A revisão de literatura na construção do trabalho científico. **Revista gaúcha de enfermagem**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 5-20, jul./2001.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes; TAVARES, Dirce Encarnación; GODOY, Ermínia Prado (orgs). **Interdisciplinaridade na pesquisa científica**. Campinas: Papyrus, 2015.

FEITOSA, Maria; CAETANO, Maria. Espaços e Ações das Bibliotecas Escolares no âmbito do Plano de Ações Articuladas (PAR) do Município de Dourados, MS. **Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia**, v. 14 n. 1, p. 1-17, 2018.

FEITOSA, Glória. **Os discursos da (e sobre) biblioteca**. 2015. 91 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, 2015.

FERREIRA, Eliane. A leitura dialógica como elemento de articulação no interior de uma biblioteca vivida. *In*: SOUZA, Renata (org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação**. Campinas: Mercado das Letras, 2009. p. 69-96.

FORNEIRO, Lina. A Organização dos Espaços na Educação Infantil. *In*: ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil**. Tradução: Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 229-280.

GANCHÓ, Cândida Vilares. **Como Analisar Narrativas**. 9. ed. São Paulo: Ática, 2014.

GIGANTE, Maristela. Os sistemas de classificação bibliográfica como interface biblioteca/usuário. **Ciência da Informação**, v. 25, n. 2, p. 1-5, 1995.

GIROTTTO, Cyntia G. G. S.; SOUZA, Renata J. de. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. *In*: MENIN, Ana Maria da C. S.; GIROTTTO, Cyntia G. G. S.; ARENA, Dagoberto B.; SOUZA, Renata J. de (org.). **Ler e compreender estratégias de leitura**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2010. p. 45-114.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. *In*: MINAYO, Maria (org.); DESLANDES, Suely; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016. p. 72-95.

GOMES, Romeu; SOUZA, Edinilsa; MINAYO, Maria; SILVA, Cláudio. Organização, processamento, análise e interpretação de dados: o desafio da triangulação. *In*: MINAYO, Maria; ASSIS, Simone; SOUZA, Edinilsa. (org.). **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005. p. 185-221.

GONÇALO, Camila; BARBOSA, Alex; SANTOS, R; BATISTA, Renan. **Post-pandemic pedagogical lag of quilombola students in the Monte Alegre-ES Community**. *Research, Society and Development*, v. 11, n. 3, p. 1-6, 2022.

GREENMAN, Jim. **Caring Spaces, Learning Places: Children's Environments That Work**. Exchange Press: Redmond, WA, 2005.

GUIMARÃES, Janaína. **Biblioteca escolar e políticas públicas de incentivo à leitura: de museu de livro a espaço de saber e leitura**. 2010. 113 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2010.

HARVEY, David. O espaço como palavra-chave. **GEOgraphia**, v. 14, n. 28, p. 08-39, jul./dez 2012.

HOHENDORFF, Jean. Como escrever um artigo de revisão de literatura. *In*: KOLLER, Sílvia; COUTO, Maria; HOHENDORFF, Jean (org.). **Manual de produção científica**. Porto Alegre: Penso, 2014. p. 39-55.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor (org.). **Temas básicos da sociologia**. São Paulo: Editora Cultrix, 1973.

LEFEBVRE, Henri. **A produção do espaço**. (versão provisória da tradução de Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins, fev. 2006).

LOPES, Leonardo; BALÇA, Ângela. Biblioteca escolar: espaço do saber, espaço do leitor. *In*: SOUZA, Renata; FEBA, Berta (org.). **Ações para a formação do leitor literário: da teoria à prática**. Assis, SP: Storbem Gráfica e Editora, 2013. p. 137-156.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2015.

LUNA, Sérgio. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 2002.

MACEDO, Neusa. **Iniciação a pesquisa bibliográfica**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1995.

MEKIS, Constanza. Pontos cardeais leitores: criação de vínculos, espaços, necessidades e atmosferas leitoras. *In*: SOUZA, Renata; FEBA, Berta (org.). **Travessias e travessuras na literatura infantil e juvenil: (trans)formação de leitores**. Tubarão-SC: Copiart, 2018. p. 55-70.

MELLO, Rejane. **A apropriação do acervo do PNBE em oficinas literárias**. 2016. 219 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2016.

MILANESI, Luís. **Biblioteca**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

MINAYO, Maria. Hermenêutica-dialética como caminho de pensamento social. *In*: MINAYO, Maria; DESLANDES, Suely. **Caminhos do pensamento: epistemologia e método**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2002. p. 83-107.

OCTAVIANO, Vera. REY, Carla. SILVA, Kelly. A informação na atividade técnico-científica: em enfoque pós-moderno. Campinas, **Transinformação**, v. 11, n. 2, p. 173-184, maio/ago. 1999.

PAIVA, Aparecida. **Literatura fora da caixa: o PNBE na escola - distribuição, circulação e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

PATTE, Geneviève. **Deixe que leiam**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2012.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. *In*: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (orgs.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009. p. 61-80.

PEREIRA, Andréa. **Biblioteca na escola**. Brasília: Ministério da Educação – Secretaria da Educação Básica, 2006.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo, SP: Editora 34, 2008.

PETIT, Michèle. **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público**. São Paulo, SP: Editora 34, 2013.

PETIT, Michèle. **Ler o mundo: Experiências de transmissão cultural nos dias de hoje**. São Paulo, SP: Editora 34, 2019.

Projeto Político Pedagógico. Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino, Fazenda Rio Grande, 2022.

REYES, Yolanda. **Ler e brincar, tecer e cantar**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

ROCHA, Alessandro. **Formação de mediadores de leitura** – o sentido entre o texto e seu leitor. Curitiba: Hum Publicações, 2016.

ROSA, Ester. A biblioteca como instância de formação de leitores. *In*: MACEDO, Maria (org.). **A função da literatura na escola**: resistência, mediação e formação leitora. São Paulo: Parábola, 2021. p. 59-76.

SAID, Edward. **Representações do intelectual**: as conferências de reith de 1993. Tradução: Milton Hatoum. São Paulo, Companhia das Letras, 2005.

SANTOS, Caroline; SOUZA, Renata. Programas de leitura na biblioteca escolar: a literatura a serviço da formação de leitores. *In*: SOUZA, Renata (org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas**: o mediador em formação. Campinas: Mercado das Letras, 2009. p. 97-114.

SILVA, Alexsander. **A geografia do espaço escolar**: jovem-aluno, práticas espaciais e aprendizagem geográfica. 2016. 236 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

SILVA, Lílian; FERREIRA, Norma; SCORSI, Rosalia. Formar leitores: desafios da sala de aula e da biblioteca. *In*: SOUZA, Renata (org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas**: o mediador em formação. Campinas: Mercado das Letras, 2009. p. 49-67.

SILVA, Rovilson. Biblioteca escolar: organização e funcionamento. *In*: SOUZA, Renata (org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas**: o mediador em formação. Campinas: Mercado das Letras, 2009. p. 115-135.

SILVA, Rovilson. **O professor mediador de leitura na biblioteca escolar da rede municipal de Londrina**: formação e atuação. 2006. 231 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

SOUZA, Renata; BORTOLANZA, Ana. Leitura e Literatura para Crianças de 6 meses a 5 anos: livros, poesias e outras ideias. *In*: **Leitura e Cidadania**. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 67-90.

SOUZA, Renata; MOTOYAMA, Juliane. A formação de leitores literários o espaço como mediador. **Ráido**, v. 8 , n. 17, p. 155-169, jul./dez 2014.

VIEIRA, Sonia. **Como elaborar questionários**. São Paulo: Atlas, 2009.

VYGOTSKI, Lev. **A formação social da mente**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

YUNES, Eliana. **Professor leitor** – uma aprendizagem e seus prazeres. Curitiba: Hum Publicações, 2016.

ZEVI, Bruno. **Sapere vedere l'architettura**: saggio sull'interpretazione spaziale dell'architettura. Turim: Einaudi, 2000.

APÊNDICE 1 - CRONOGRAMA DE AÇÕES DIRECIONADAS AO CAMPO DE PESQUISA

DATA	PERÍODO	AÇÕES REALIZADAS
16/05/2022	MATUTINO	Agendamento via contato telefônico para a realização da primeira visita ao colégio.
18/05/2022	NOTURNO	Primeira visita ao colégio.
		Conversa com a direção.
		Primeiro contato com o colaborador responsável pela biblioteca no período noturno.
		Observação superficial da biblioteca escolar.
01/06/2022	MATUTINO	Primeiro contato com a colaboradora responsável pela biblioteca nos períodos diurnos.
		Observação e registro das atividades da biblioteca durante três horas, incluindo o período de intervalo dos estudantes.
		Coleta de assinatura da diretora e de diretoras auxiliares a declaração de ciência de interesse de campo de pesquisa e do termo de solicitação do uso de imagem para pesquisa.
02/06/2022	VESPERTINO	Observação e registro das atividades da biblioteca durante três horas, incluindo o período de intervalo dos estudantes.
		Registro fotográfico estrutural da biblioteca direcionada aos alunos e a sua extensão direcionada ao uso exclusivo de professores.
10/06/2022	VESPERTINO	Observação e registro das atividades da biblioteca durante três horas, incluindo o período de intervalo dos estudantes.
		Acesso ao sistema utilizado pela biblioteca escolar.
13/06/2022	MATUTINO	Observação e registro das atividades da biblioteca durante três horas, incluindo o período de intervalo dos estudantes.
		Acesso ao sistema utilizado pela biblioteca escolar.
14/06/2022	MATUTINO	Observação e registro das atividades da biblioteca durante três horas, incluindo o período de intervalo dos estudantes.
		Observação do processo de triagem dos livros recebidos para catalogação.
20/06/2022	MATUTINO	Observação e registro das atividades da biblioteca durante três horas, incluindo o período de intervalo dos estudantes.
		Convite de colaboração com a pesquisa (por meio de questionário) direcionado aos professores no momento de intervalo no período.
21/06/2022	MATUTINO E VESPERTINO	Observação e registro das atividades da biblioteca durante três horas, incluindo o período de intervalo dos estudantes.
		Convite de colaboração com a pesquisa (por meio de questionário) direcionado aos professores no momento de intervalo no período da tarde.
22/06/2022	VESPERTINO	Observação e registro das atividades da biblioteca durante três horas, incluindo o período de intervalo dos estudantes.
		Convite de colaboração com a pesquisa (por meio de questionário) direcionado aos agentes I e II, atuantes no colégio.
24/06/2022	VESPERTINO	Observação e registro das atividades da biblioteca durante três horas, incluindo o período de intervalo dos estudantes.
		Realização de entrevistas com as agentes responsáveis pela biblioteca, segundo o roteiro em destaque no APÊNDICE 6

30/06/2022	VESPERTINO	Realização de entrevistas com professoras responsáveis pelo componente curricular de Língua Portuguesa, segundo os critérios estabelecidos e o roteiro em destaque no APÊNDICE 7.
04/06/2022	MATUTINO E VESPERTINO	Realização de entrevistas com professoras responsáveis pelo componente curricular de Língua Portuguesa, segundo os critérios estabelecidos e o roteiro em destaque no APÊNDICE 7.

APÊNDICE 2 - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO 1

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO 1		
CATEGORIA	CRITÉRIO DE OBSERVAÇÃO	DESCRIÇÃO
Acesso	A localidade da biblioteca escolar no pavimento	
	A identificação da biblioteca escolar	
	A disponibilidade de funcionamento da biblioteca escolar	
Espaço	O tamanho do espaço	
	As possíveis divisões	
	As condições da estrutura física	
	A iluminação	
	A disposição de móveis e utensílios	
	Os espaços individualizados ou coletivos	
	A exclusividade ou não da utilização do espaço	
Acervo	A organização do espaço	
	O controle quantitativo	
	A forma de aquisição	
	A diversidade	
	A qualidade	
Empréstimos	Os critérios de organização	
	O cadastro de leitores	
	O critério para empréstimos e devoluções	
Ambiente	As médias de empréstimos e devoluções	
	Iniciativas de acolhimento ao leitor	
	Projetos de incentivo à leitura propostos pelos agentes bibliotecários	
	Projetos de incentivo à leitura propostos pelos professores	

APÊNDICE 3 - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO 2



ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO 2

Diário de campo.

Data *
Data
_____ ▾

Período *
Sua resposta
_____ 



Houve alguma atividade realizada na biblioteca escolar neste período? Se sim, qual? *

Sua resposta

Relate o fluxo rotativo de visitantes espontâneos. *

Sua resposta

Relate situações inusitadas que venham a contribuir com a pesquisa.

Sua resposta

Enviar **Limpar formulário**

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.
[Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

 **Google Formulários** 

APÊNDICE 4 – QUESTIONÁRIO



De um espaço físico a um ambiente leitor: um estudo de caso sobre uma biblioteca escolar em Fazenda Rio Grande-PR

Este questionário é um instrumento de coleta de dados destinado a gestores, pedagogos, professores, agentes I e II, estudantes e comunidade escolar do Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino E.F.M.

Seu principal objetivo é reunir informações a respeito da experiência dos respondentes em relação a biblioteca escolar instalada na instituição para a pesquisa "De um espaço físico a um ambiente leitor: um estudo de caso sobre uma biblioteca escolar em Fazenda Rio Grande-PR", proposta pelas pesquisadoras Elisa Maria Dalla-Bona e Stefany de Souza da Roza.

Em qual(is) função(ões) você atua na instituição? Você poderá assinalar mais de * uma alternativa ou descrever a sua função no campo "outros", caso julgue necessário.

- Como diretor(a) ou diretor(a) auxiliar.
- Como pedagogo(a).
- Como professor(a) do ensino regular.
- Como profissional de atendimento educacional especializado.
- Como agente de apoio administrativo.
- Como agente responsável pela biblioteca.
- Como agente responsável pelo laboratório de informática.
- Como agente responsável pelo laboratório de ciências (química, física e biologia).
- Como agente organizador do convívio escolar (pátio, refeitório, limpeza e conservação).
- Sou estudante
- Sou membro da comunidade escolar
- Outro: _____

Há quantos anos frequenta esta instituição? *

- Há menos de 2 anos.
- De 2 a 5 anos.
- De 5 a 10 anos.
- De 10 a 15 anos.
- De 15 a 20 anos.

Com que frequência você visita a biblioteca escolar? Caso nenhuma das opções listadas seja equivalente a sua resposta, utilize o campo "outros". *

- Raras vezes.
- Quando necessito retirar algum material de apoio pedagógico.
- De uma a duas vezes por semana.
- De três a cinco vezes por semana.
- Pelo menos uma vez ao dia.
- Outro: _____

Você considera que a biblioteca escolar do Colégio Olindamir Merlin Claudino E.F.M. contribui para o processo de formação de leitores literários? *

- Não considero 1 2 3 4 5 Considero, com certeza
-

Você gosta de ler literatura? Poderia comentar sobre livros, autores, gêneros ou projetos que já tenha participado relacionados a leitura literária? *

Sua resposta _____

Poderia listar as qualidades que percebe em relação a biblioteca escolar? *

Sua resposta _____

Poderia listar as limitações que percebe em relação a biblioteca escolar? *

Sua resposta _____

Compreendo a natureza e objetivo deste estudo, bem como autorizo, de maneira voluntária, o uso das informações que forneci por meio do questionário proposto pelas pesquisadoras. *

- Sim
- Não

Enviar

Limpar formulário

APÊNDICE 5 - CARTAZ CONVITE

**QUE TIPO DE RELAÇÃO
VOCÊ TEM COM A
BIBLIOTECA
ESCOLAR?**

PROFESSORES

GESTORES

PEDAGOGOS

AGENTES I

**QUEM PODE
RESPONDER?**

AGENTES II

ESTUDANTES E COMUNIDADE ESCOLAR

**APONTE SEU CELULAR
PARA O QR CODE E ME
RESPONDE, POR FAVOR!**



[HTTPS://FORMS.GLE/2BJKBLXWEUFTDHBD9](https://forms.gle/2BJKBLXWEUFTDHBD9)

APÊNDICE 6 - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AGENTES BIBLIOTECÁRIAS

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AGENTES BIBLIOTECÁRIAS

1. Qual é a sua área de formação?
2. Há quanto tempo você atua nesta instituição? Em quais períodos você está na biblioteca escolar em 2022?
3. Você gosta de ler literatura? Poderia comentar sobre livros que mais gostou, autores, gêneros?
4. Quais são as principais atividades que você desempenha na biblioteca escolar?
5. Você realizou algum projeto específico relacionado à formação de leitores literários na sua atuação como agente de leitura nesta biblioteca? Se sim, qual(is)?
6. Poderia indicar as qualidades e as limitações que encontra para desenvolver o seu trabalho na biblioteca?

APÊNDICE 7 - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES

1. Há quanto tempo você atua nesta instituição? Em quais períodos leciona em 2022?
2. Você gosta de ler literatura? Poderia comentar sobre livros que mais gostou, autores, gêneros?
3. Você acredita que as suas experiência de leitura literária interferem na sua prática docente? Como?
4. O seu planejamento de aulas inclui a leitura literária? Eu poderia conhecê-los?
5. Você desenvolve algum projeto relacionado à formação de leitores literários? Se sim, qual?
6. A biblioteca escolar instalada no colégio contribui para o seu desenvolvimento enquanto leitor(a) literário(a) e com o seu trabalho com a literatura com seus alunos? De que forma?

ANEXO 1 - ITEM REFERENTE A BIBLIOTECA NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO

Biblioteca

A biblioteca do nosso colégio contém amplo acervo aproximadamente 12378 títulos entre livros de literatura, pesquisa. O acervo é composto também com livros de apoio didático e literaturas para o professor.

Os títulos de livros literários, em sua grande maioria, foram adquiridos com consulta aos alunos, a fim de disponibilizar a eles o que lhes agrada em gêneros literários.

A escola desenvolve o projeto 'A Hora da Leitura', onde todos param para ler. Os alunos são incentivados a emprestar livros na biblioteca para que, além deste momento propiciado na escola, possam continuar a leitura em momentos fora da escola.

E também as agentes responsáveis pela biblioteca agem como grandes incentivadores à leitura e pesquisa, sendo grande o fluxo de alunos na mesma, para realizar pesquisa e empréstimos de livros de literatura. Na hora do intervalo a biblioteca permanece aberta e é grande a rotatividade de alunos neste momento.

O acervo da biblioteca do professor é composto, em sua maioria, por livros que foram recebidos através de programas do governo (MEC, FNDE) e alguns títulos de doações de particulares. O acervo de Revistas é modesto, parte oriunda de assinaturas realizadas através da APMF e outras de doação de particulares.

Há também um acervo de DVDs didáticos, da TV Escola, FNDE e outros.

O colégio ainda possui um bom e diversificado acervo de materiais didático-pedagógicos que atende a todas as disciplinas e modalidade de ensino. Data show, Aparelho e caixa de som, DVD, microfone, Televisores.

ANEXO 2 - DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA DE INTERESSE DE CAMPO DE PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Setor de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação

DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA DE INTERESSE DE CAMPO DE PESQUISA

Rosane Eugenia Paidosz, diretora do Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino – Ensino Fundamental e Médio, declara estar de acordo com o desenvolvimento nas dependências da biblioteca do colégio da pesquisa intitulada: "De um espaço físico a um ambiente leitor: um estudo de caso sobre uma biblioteca escolar em Fazenda Rio Grande-PR", sob a responsabilidade de Stefany de Souza da Roza, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Paraná, e sua orientadora professora Elisa Maria Dalla-Bona. O objetivo da pesquisa é registrar informações a respeito de atividades e projetos realizados na biblioteca ou por meio dela, voltados ao processo de formação do leitor literário.

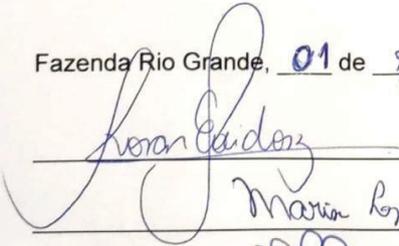
Fomos informados que a coleta de dados ocorrerá por meio de questionários, entrevistas, tomada de fotografias do espaço da biblioteca escolar e depoimentos espontâneos dos alunos fixados em um mural de notas adesivas na biblioteca. As participações dependerão de agendamento prévio e assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

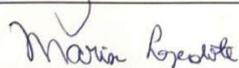
As pesquisadoras se comprometem com a preservação do anonimato dos participantes, e asseguram que as informações prestadas não serão associadas direta ou indiretamente a uma pessoa ou seu local de trabalho.

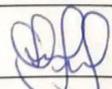
As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de responsabilidade do colégio e nenhum participante receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação.

Por ser verdade firmamos a presente.

Fazenda Rio Grande, 01 de junho de 2022.


 Rosane Eugenia Paidosz
 Res. n° 3364/2021
 Direção


 Maria Loreto



ANEXO 3 - MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Direcionado a Agentes Bibliotecárias e Professores de Língua Portuguesa

Você está sendo convidada por nós, Elisa Maria Dalla-Bona professora orientadora e Stefany de Souza da Roza aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Paraná, a participar de um estudo intitulado "De um espaço físico a um ambiente leitor: um estudo de caso sobre uma biblioteca escolar em Fazenda Rio Grande-PR".

a) O objetivo do estudo é compreender a dinâmica da biblioteca do Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino E.F.M. e suas contribuições para a formação de leitores literários.

b) Caso você concorde em participar desta pesquisa será convidado a responder uma entrevista que contempla seis perguntas referentes à sua experiência em relação à biblioteca escolar instalada na instituição e a projetos desenvolvidos em prol da formação do leitor literário.

c) A entrevista será gravada e levará aproximadamente 20 minutos. Posteriormente a gravação será transcrita e anonimizada.

d) É possível que experimente algum desconforto, principalmente relacionado a eventual dificuldade de contar detalhes do seu trabalho, bem como de sua experiência particular com a biblioteca escolar instalada no colégio. Fato que pode ser minimizado pela certeza de que não será obrigada/o a responder as questões que não desejar. Ademais, será assegurado o seu anonimato e as informações prestadas não serão relacionadas a você em nenhum momento.

e) Os potenciais resultados positivos desta pesquisa estarão na possibilidade de reflexão sobre a formação do leitor literário.

f) As pesquisadoras responsáveis por este estudo poderão ser localizadas, no seguinte:

Elisa Maria Dalla-Bona, e-mail: elisabona2@gmail.com, telefones: (41) 999710606, (41) 35356257, no Setor de Educação da UFPR, situado na Avenida Sete de Setembro, 2645, Gabinete: 2º andar, Sala 209-2.

Stefany de Souza da Roza, e-mail: stefanysouzaroz041@gmail.com, telefone: (41) 997532215, Rua Rio da Várzea, 762, casa 4.

Poderão ser encontradas no horário comercial para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois do encerramento do estudo. Em caso de

2

emergência você também pode nos contatar pelo número de telefone celular a qualquer horário.

g) A sua participação neste estudo é voluntária, portanto, é possível desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

h) Você terá a garantia de que quando os dados/resultados obtidos com este estudo forem publicados, não aparecerá o seu nome.

i) As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e você não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação.

Eu, _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper a minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim.

Eu autorizo, de maneira voluntária, o uso das informações que forneci por meio do questionário proposto pelas pesquisadoras.

Fazenda Rio Grande, ___ de _____ de _____.

[Assinatura do(a) Participante]

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

[Assinatura da Pesquisadora Responsável que aplicou o TCLE]

ANEXO 4 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA O USO DE IMAGEM PARA PESQUISA

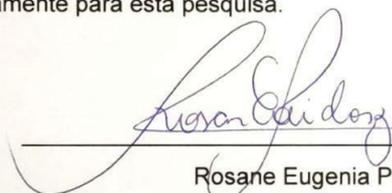
TERMO DE SOLICITAÇÃO DE USO DE IMAGEM PARA PESQUISA

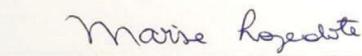
As pesquisadoras Elisa Maria Dalla-Bona e Stefany de Souza da Roza responsáveis pelo projeto "De um espaço físico a um ambiente leitor: um estudo de caso sobre uma biblioteca escolar em Fazenda Rio Grande-PR" solicitam a utilização de imagens fotográficas do espaço e dos momentos de realização das atividades com os estudantes na biblioteca escolar instalada no Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino E. F. M para este estudo.

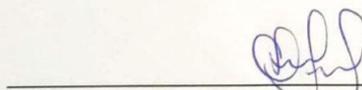
As pesquisadoras comprometem-se a fazer a divulgação somente de forma anônima, prezando pela proteção da imagem de pessoas que venham a aparecer nos registros.

Fazenda Rio Grande 01 de junho de 2022

Autorizo o uso de imagem e/ ou som de voz registrados na biblioteca escolar instalada no Colégio Estadual Olindamir Merlin Claudino E. F. M exclusivamente para esta pesquisa.


Rosane Eugenia Paidosz
Res. n° 3364/2021
Direção


Marise Lopedote


Cleunice Jaski

ANEXO 5 – LEI 12.244 DE 24 DE MAIO DE 2010**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos****LEI Nº 12.244 DE 24 DE MAIO DE 2010.**

Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei.

Art. 2º Para os fins desta Lei, considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura.

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.

Art. 3º 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.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 24 de maio de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Carlos Lupi

ANEXO 6 – LISTA DE CLASSIFICAÇÕES LITERÁRIAS DO ACERVO

ABUSO SEXUAL	ASSÉDIO MORAL	CIÊNCIAS NATURAIS
ADAPTAÇÃO – FISILOGIA	ASSISTÊNCIA SOCIAL	CIÊNCIAS SOCIAIS
ADMINISTRAÇÃO	ASTROLOGIA	CINEMA
ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	ASTRONOMIA	CLASSIFICAÇÃO AMERICANA
ADMINISTRAÇÃO E VENDAS	ATIVIDADES INFANTIS	CLIMA
ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR	ATLAS	COACHING
ADMINISTRAÇÃO FINANCEIRA	AUDIO LIVRO	CÓDIGO DE PROTEÇÃO E DEFESA DO CONSUMIDOR
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	AUTISMO	COLONIZAÇÃO
ADOÇÃO	AUTO AJUDA	COMEDIA ROMÂNTICA
ADOLESCENTE	AUTOAVALIAÇÃO PARTICIPATIVA	COMÉRCIO
AERONÁUTICA	AUTOCONHECIMENTO	COMPORTAMENTO
AFORISMOS E APOTEGMAS	AUTOESTIMA	COMUNICAÇÃO
AFRICANOS	AUTOMÓVEIS	CONSCIÊNCIA
AGRICULTURA	AUTONOMIA ESCOLAR	CONDIÇÕES SOCIAIS
ÁLCOOL E DROGAS	AUTO-REALIZAÇÃO	CONDUTA
ALFABETIZAÇÃO	AVALIAÇÃO	CONFEDERAÇÃO NACIONAL DE MUNICÍPIOS
ALIMENTAÇÃO	AVIAÇÃO	CONFLITOS
ALTAS HABILIDADES	BASQUETEBOL	CONHECIMENTOS GERAIS
AMOR	BÍBLIA	CONSELHO ESCOLAR
ANÁLISE DE CRÉDITO	BIBLIOGRAFIA	CONSELHOS MUNICIPAIS
ANÁLISE DE TEXTOS	BIODIVERSIDADE	CONSPIRAÇÃO
ANÁLISE DE ASPECTOS POLÍTICOS E ECONÔMICOS	BIOGRAFIA	CONTABILIDADE
ANIMAIS	BIOLOGIA	CONTO ALEMÃO
ANIME MANGÁ	BIOMECÂNICA	CONTO AMERICANO
ANTOLOGIAS	BOTÂNICA	CONTO ESPANHOL
ANTROPOLOGIA	CARREIRA PROFISSIONAL	CONTOS
APOSTILAS	CARTILHA PARA PAIS	CONTOS DE HORROR
APRENDIZAGEM	CIDADANIA	CORPO HUMANO
ARQUITETURA	CIDADES	COSMOLOGIA
ARTE	CIÊNCIA	COTIDIANO ESCOLAR
ARTES	CIÊNCIA MILITAR	CRIANÇAS
ARTES GRÁFICAS	CIÊNCIA POLITICA	CRÔNICAS
ARTES PLÁSTICAS	CIÊNCIAS	CRÔNICAS BRASILEIRAS
ASPECTOS SOCIAIS	CIÊNCIAS DA NATUREZA	CULINÁRIA E ALIMENTAÇÃO
ASSASSINATOS EM SÉRIE/ INVESTIGAÇÃO	CIÊNCIAS HUMANAS	CULTURA

CULTURA AFRICANA	EDUCAÇÃO ESPECIAL	FEMINISMO
CURIOSIDADES	EDUCAÇÃO FÍSICA	FICÇÃO
CURRÍCULOS	EDUCAÇÃO INFANTIL	FICÇÃO BRASILEIRA
DANÇAS	EDUCAÇÃO RURAL	FICÇÃO CIENTÍFICA
DEFICIÊNCIA	EDUCAÇÃO SEXUAL	FICÇÃO E SUSPENSE
DEFICIENTES VISUAIS	EMPREENDEDORISMO	FICÇÃO ESTRANGEIRA
DESCOBERTAS E EXPLORAÇÕES	EMPRESAS	FICÇÃO INGLESA
DESENHO	ENCICLOPÉDIA	FICÇÃO JUVENIL
DESENVOLVIMENTO COGNITIVO	ENFERMAGEM	FICÇÃO JUVENIL AMERICANA
DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO	ENSAIOS BRASILEIROS	FICÇÃO JUVENIL NORTE-AMERICANA
DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	ENSINO A DISTÂNCIA	FICÇÃO POLICIAL
DIÁRIOS	ENSINO FUNDAMENTAL	FILOSOFIA
DICIONÁRIO	ENSINO MÉDIO	FINANÇAS
DICIONÁRIO CRÍTICO	ESCRAVOS	FÍSICA
DIDÁTICA	ESCRITA, LEITURA	FOLCLORE
DIDÁTICA E AVALIAÇÃO	ESCRITORES	FORMAÇÃO DO LEITOR
DIREITO	ESPAÑHOL	FUNCIÓNÁRIOS DE ESCOLA
DIREITOS HUMANOS	ESPERANÇA	FUNDAMENTO
DIRETRIZES	ESPÍRITA	GEOGRAFIA
DISCRIMINAÇÃO JA EDUCAÇÃO	ESPORTES	GEOLOGIA
DISTÚRPIO	ESTATÍSTICA	GESTÃO AMBIENTAL
DOENÇAS	ESTATUTO	GESTÃO ESCOLAR
DOENÇAS SEXUALMENTE TRANSMISSÍVEIS	ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	GESTÃO ORGANIZACIONAL
DROGAS	ESTÉTICA	GLOBALIZAÇÃO
ECOLOGIA	ESTRATÉGIA MILITAR	GRAMÁTICA
ECONOMIA	ESTRUTURA	HANDEBOL
EDUCAÇÃO	ESTUDO E ENSINO	HISTÓRIA
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	ETNOLOGIA	HISTÓRIA AFRICANA
EDUCAÇÃO AMBIENTAL	EVOLUÇÃO	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	EXERCÍCIOS FÍSICOS	HISTÓRIA DO BRASIL
EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS	EXPERIÊNCIA DE QUASE-MORTE	HISTÓRIA DO PARANÁ
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	EXTRATERRESTRE	HISTÓRIA DO XADREZ
EDUCAÇÃO DE SURDOS	FÁBULA	HISTÓRIA ECONÔMICA
EDUCAÇÃO DO CAMPO	FAMÍLIA	HISTÓRIA EM QUADRINHOS
EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA	FEITIÇARIA	HOLOCAUSTO

HOMOSSEXUALIDADE	LITERATURA, HISTÓRIA E CRÍTICA	ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL
HUMOR	LIVRO DIDÁTICO	ORTOGRAFIA
IGUALDADE E SEXUALIDADE	LIVRO VERMELHO	ORTOGRAFIA E SOLETRAÇÃO
ILUSTRAÇÃO DIGITAL	LIVROS COM MAPAS	PINTORES
INDÍGENAS	LÚDICO	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO
INDUSTRIALIZAÇÃO	MÁGICAS E TRUQUES	PLANEJAMENTO EDUCACIONAL
INFANTO JUVENIL	MANUAL	PLANOS DE EDUCAÇÃO
INFORMÁTICA	MARKETING	POESIA
INGLÊS	MATEMÁTICA	POESIA BRASILEIRA
JOGOS	MEDICINA	POESIA NORTE-AMERICANA
JORNAIS NA EDUCAÇÃO	MEDICINA POPULAR	POLÍTICA
JORNALISMO	MEIO AMBIENTE E SUSTENTABILIDADE	POLUIÇÃO
KIT CORPO HUMANO	MEMÓRIA	POLUIÇÃO DAS ÁGUAS
LEGISLAÇÃO	MENORES DE RUA	POLUIÇÃO DO AR
LEITURA	METODOLOGIA	PORTUGUÊS
LENDAS	MILITAR	PÓS-MODERNISMO
LIDERANÇA	MISTÉRIO	PRECONCEITO
LINGUA KAINGANG	MITOLOGIA	PREVENÇÃO AO USO DE DROGAS
LINGUA ESTRANGEIRA	MODA	PRIMEIROS SOCORROS
LINGUA GUARANI	MOVIMENTOS SOCIAIS	PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS
LINGUA PORTUGUESA	MULHER	PROCESSO CÍVIL
LINGUAGENS DE SINAL	MÚSICA	PROFISSÕES E CARREIRA
LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	MÚSICA POPULAR	PROJETOS
LINGUÍSTICA	NARRATIVA FRANCESA	PROPAGANDA
LITERATURA AMERICANA	NARRATIVAS PESSOAIS	PROSPERIDADE
LITERATURA BRASILEIRA	NATAÇÃO	PSICOLOGIA
LITERATURA DE CORDEL	NATUREZA	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO
LITERATURA ESTRANGEIRA	NEGÓCIOS	PSICOLOGIA INFANTIL
LITERATURA INFANTIL	NEGROS	PSICOMOTRICIDADE
LITERATURA INFANTOJUVENIL	NORMAS TÉCNICAS	PSICOPEDAGOGIA
LITERATURA INGLESA	NOVELA	PSICOTERAPIA INFANTIL
LITERATURA JUVENIL	NUTRIÇÃO	QUADRINHOS
LITERATURA NORUEGUESA	ODONTOLOGIA	QUILOMBOS
LITERATURA PORTUGUESA	OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA	QUÍMICA
LITERATURA RUSSA	ORÇAMENTO DA UNIÃO	RÁDIO NA EDUCAÇÃO

RACISMO	TURISMO	TRANSFORMAÇÃO DE VIDA
REALISMO	UNIVERSO	TURISMO
RECURSOS ENERGÉTICOS	VIAGENS	UNIVERSO
REDAÇÃO	VIOLÊNCIA CONTRA MULHER	VIAGENS
REENCARNAÇÃO	VIOLÊNCIA ESCOLAR	VIOLÊNCIA CONTRA MULHER
REGIMENTO ESCOLAR	VIOLÊNCIA SEXUAL	VIOLÊNCIA ESCOLAR
RELAÇÃO HOMEM MULHER	ZOOLOGIA	VIOLÊNCIA SEXUAL
RELACIONAMENTO HUMANOS E ANIMAIS	RELAÇÃO HOMEM MULHER	ZOOLOGIA
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	RELACIONAMENTO HUMANOS E ANIMAIS	
RELATO PESSOAL	RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	
RELIGIÃO	RELATO PESSOAL	
REPRESSÃO	RELIGIÃO	
RESPEITO	REPRESSÃO	
ROMANCE	RESPEITO	
ROMANCE ANGOLANO	ROMANCE	
ROMANCE BRASILEIRO	ROMANCE ANGOLANO	
ROMANCE FRANCÊS	ROMANCE BRASILEIRO	
ROMANCE JAPONÊS	ROMANCE FRANCÊS	
SAÚDE	ROMANCE JAPONÊS	
SIGNOS E SÍMBOLOS	SAÚDE	
SOBRENATURAL	SIGNOS E SÍMBOLOS	
SOCIEDADE	SOBRENATURAL	
SOCIOLINGUÍSTICA	SOCIEDADE	
SOCIOLOGIA	SOCIOLINGUÍSTICA	
SOJA	SOCIOLOGIA	
SONHOS E TRADIÇÕES MÍSTICAS	SOJA	
SUSPENSE	SONHOS E TRADIÇÕES MÍSTICAS	
TABAGISMO	SUSPENSE	
TEATRO	TABAGISMO	
TECNOLOGIA	TEATRO	
TEOLOGIA	TECNOLOGIA	
TERROR	TEOLOGIA	
TORTURA	TERROR	
TRAGÉDIA	TORTURA	
TRANSFORMAÇÃO DE VIDA	TRAGÉDIA	