



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

ADRIANA APARECIDA DEGAN CUARELI

**A BIBLIOTECA ESCOLAR NA FORMAÇÃO DO LEITOR
LITERÁRIO DO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Londrina
2015

ADRIANA APARECIDA DEGAN CUARELI

**A BIBLIOTECA ESCOLAR NA FORMAÇÃO DO LEITOR
LITERÁRIO DO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual de Londrina, como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Sonia Aparecida Vido Pascolati.

Londrina
2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C961B	<p>Cuareli, Adriana Aparecida Degan. A biblioteca escolar na formação do leitor literário do sexto ano do ensino fundamental / Adriana Aparecida Degan Cuareli. - Londrina, 2015. 123 f. : il.</p> <p>Orientador: Sonia Aparecida Vido Pascolati. Dissertação (Mestrado Profissional em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, 2015.</p> <p>1. literatura - estudo e ensino. 2. leitores - formação. 3. bibliotecas escolares. 4. Leitura. 5. Literature. 6. Study and teaching. 7. Reading. I. Cuareli, Adriana Aparecida Degan. II. Pascolati, Sonia Aparecida Vido. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU 82:372.41</p>
-------	---

ADRIANA APARECIDA DEGAN CUARELI

**A BIBLIOTECA ESCOLAR NA FORMAÇÃO DO LEITOR
LITERÁRIO DO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual de Londrina, como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sonia Pascolati
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof^a. Dr^a. Sheila Oliveira Lima
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. Rovilson José da Silva
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 31 de agosto de 2015.

Dedico este trabalho a todos os professores que, diariamente, apesar das frágeis políticas públicas, travam luta incessante contra as adversidades inerentes e as impostas a esta categoria.

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, pelo dom da vida, pela saúde, a sabedoria, o amor, as amigadas, a família pelas quais este trabalho se tornou possível.

Agradeço à minha orientadora Prof^a.Dra. Sonia Pascolati pelo empenho com que me orientou neste trabalho e sobretudo pela sua amizade, apoio e confiança que foram para mim imprescindíveis.

Às professoras Sheila Lima e Suzete Silva pelas valiosas contribuições no Exame de Qualificação.

Aos colegas que me enriqueceram a cada encontro.

Aos bibliotecários e professores das seis escolas do município de Londrina por tão gentilmente terem cedido parte do seu tempo para as entrevistas.

*Livros não mudam o mundo,
Quem muda o mundo são as pessoas.
Os livros só mudam as pessoas.*

Mario Quintana

CUARELI, Adriana Aparecida Degan. **A biblioteca escolar na formação do leitor literário do sexto ano do ensino fundamental**. 2015. 123 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras-Profletras) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

RESUMO

O presente trabalho propõe reflexões acerca de como a leitura de literatura é realizada em escolas estaduais do município de Londrina no Estado do Paraná, especificamente no que diz respeito à função da biblioteca escolar para o acesso, orientação e incentivo dos alunos à leitura de literatura dos sextos anos do Ensino Fundamental II. Para tanto, selecionamos seis escolas do município, representantes de seis zonas geográficas: Norte, Sul, Leste, Oeste, Central e Rural, codinominadas para assegurar anonimato dos participantes da pesquisa e aqui identificadas como Escola 1 (zona Norte), Escola 2 (zona Sul), Escola 3 (zona Leste), Escola 4 (zona Oeste), Escola 5 (Centro), Escola 6 (zona Rural). Estes aspectos são tratados de duas perspectivas: a teórica, com reflexões e discussão de estudos acerca do histórico da biblioteca escolar e sua implicação na formação de leitores de literatura; questões teóricas que abarcam a leitura de literatura infanto-juvenil e a prática, que inclui a observação *in loco* a fim de conhecer as instalações das bibliotecas escolares, seus acervos, práticas de uso por alunos e professores de Língua Portuguesa do sexto ano e a realização de entrevistas com bibliotecários, agentes de leitura e/ou demais responsáveis pelo funcionamento da biblioteca e professores que atuam nesta série. Tais dados são utilizados para traçar o perfil atual das bibliotecas em relação às atividades de incentivo à leitura literária e propor caminhos para sua melhor utilização. O objetivo é compreender o sentido e o espaço da biblioteca como ambiente de leitura, abordando a atuação pedagógica e escolar no ensino de literatura. Como resultado, pudemos constatar que as escolas encontram-se, no discurso, envolvidas pelas teorias atuais que se mostram mais eficazes para a formação do leitor literário, mas na prática encontram-se presas a paradigmas ultrapassados que ainda cercam a leitura. As ações pró leitura apoiam-se na concepção de literatura como recurso pedagógico, de acordo com os conceitos burgueses nos quais a escola está fundada, impedindo o avanço rumo ao paradigma emergente – que compreende a literatura enquanto arte – e negando o direito do aluno à fruição literária. Para reverter esse quadro faz-se necessário um percurso cujo caminho é árduo e pressupõe um planejamento muito bem cuidado, por toda a escola e também por todas as outras instâncias ligadas à educação.

Palavras-chave: Leitura literária. Professor. Biblioteca escolar. Sexto ano.

CUARELI, Adriana Aparecida Degan. **The biblioteca training school in the literary reader sixth year of elementary school.** 2015. 123 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras– Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

ABSTRACT

This paper proposes reflections about how literature reading is performed at state schools in the city of Londrina in Parana state, specifically regarding to the school library role to accessing, guidance and encouraging students to literature reading in the 6th year of Elementary School II. For this, we selected six local schools, representatives from six geographic areas: North, South, East, West, Central and Rural co-nominated to ensure anonymity of the survey participants and identified herein as 1 School (North Zone), School 2 (South Zone), School 3 (East Zone), 4 School (West Zone), School 5 (center), School 6 (Rural area). These aspects are addressed from two perspectives: the theoretical, with reflections and discussion of studies about the school library history and its implication in literary readers formation; theoretical issues that include the children's literature reading and the practice, including on-site observation to ascertain school libraries facilities, their collections, use practices by students and teachers of Portuguese Language of the sixth year and interviews conduction with librarians, book agents and/or others responsible for the library operation and teachers who work in this school series. Such data are used to map the current profile of libraries in relation to encourage literary reading activities and propose ways to improve its use. The goal is to understand the meaning and the library space as a reading space, addressing the pedagogical and educational performance in literature teaching. As a result, we could find that schools are, in speech, involved by current theories that are more effective for literary readers formation, but in practice are attached to many taboos that still surround reading, keeping stocks incentive according to the traditional paradigm, ie literature as an educational resource, according to the bourgeois concepts on which the school is based, preventing progress towards the emerging paradigm, comprising literature as art. Thus denying the student right to literary fruition. To reverse this situation is required a journey whose path is arduous and requires a very careful planning, throughout the whole school and for all other instances linked to education.

Key words: Literary reading. Teacher. School library. Sixth year.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Estantes e decoração	35
Figura 2 –	Balcão de atendimento	35
Figura 3 –	Computadores	35
Figura 4 –	Estantes do acervo	35
Figura 5 –	Porta de entrada da biblioteca	35
Figura 6 –	Portão de separação das salas.....	35
Figura 7 –	Portão de acesso à comunidade.....	36
Figura 8 –	Balcão de atendimento	37
Figura 9 –	Computador e acervo do professor.....	37
Figura 10 –	Estante de livre acesso	38
Figura 11 –	Estantes do com acervo.....	38
Figura 12 –	Balcão de atendimento	40
Figura 13 –	Mesa de estudos e fotos	40
Figura 14 –	Estantes expositivas	40
Figura 15 –	Estantes com acervo.....	40
Figura 16 –	Estantes e mesas de estudo.....	41
Figura 17 –	Balcão de atendimento	41
Figura 18 –	Estantes com acervo outras áreas.....	42
Figura 19 –	Estantes com acervo de literatura.....	42
Figura 20 –	Portão de entrada	43
Figura 21 –	Balcão de atendimento	44
Figura 22 –	Estantes com acervo.....	44
Figura 23 –	Acervo e mesas de estudo.....	44
Figura 24 –	Estante divisória de ambientes	45
Figura 25 –	Estantes com acervo.....	45
Figura 26 –	Computadores dos professores	45
Figura 27 –	Espaço do café	45
Figura 28 –	Depósito.....	46
Figura 29 –	Armários para documentos	46

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Paradigmas.....	28
Quadro 2 –	Quantidade de títulos por aluno matriculado.....	48
Quadro 3 –	Quantidade de títulos de literatura infantojuvenil por matrículas	50
Quadro 4 –	Situação funcional dos bibliotecários	55
Quadro 5 –	Atividades realizadas na biblioteca	58
Quadro 6 –	Gêneros literários lidos pelo sexto ano	73
Quadro 7 –	Atividades de incentivo à leitura.....	79
Quadro 8 –	Projetos de incentivo à leitura	80
Quadro 9 –	Porcentagem de alunos com nível adequado de aprendizagem 9º ano.....	83
Quadro 10 –	Porcentagem de alunos com nível adequado de aprendizagem 5º ano.....	84
Quadro 11 –	Avaliação do acervo pelo professor	85
Quadro 12 –	Avaliação do acervo pelo bibliotecário.....	87
Quadro 13 –	Trabalho conjunto na visão do professor	90
Quadro 14 –	Trabalho conjunto na visão do bibliotecário.....	93

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	.....	11
1	CONSIDERAÇÕES SOBRE LITERATURA INFANTIL	.....21
1.1	DIFICULDADES DA E ALTERNATIVAS PARA A LEITURA LITERÁRIA	.....28
2	PESQUISA EM ESCOLAS ESTADUAIS LONDRINENSES	.....33
2.1	DESCRIÇÃO DO ESPAÇO, LOCALIZAÇÃO, ACERVO E FUNCIONAMENTO DAS BIBLIOTECAS OBSERVADAS	.....34
2.2	ANÁLISE DAS BIBLIOTECAS PESQUISADAS	.....47
2.3	AS ENTREVISTAS	.....54
2.3.1	Os Bibliotecários	.....55
2.3.2	Os Professores	.....70
3	LEITURA LITERÁRIA E MEDIAÇÃO	.....101
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	.....107
	REFERÊNCIAS	.....113
	APÊNDICES	.....119
APÊNDICE A -	Roteiro para observação da Biblioteca	.....120
APÊNDICE B -	Biblioteca escolar/leitura literária – PESQUISA – Bibliotecário	.....122
APÊNDICE C -	Biblioteca escolar/leitura literária – PESQUISA – Professores	.....123

INTRODUÇÃO

As escolas de ensino fundamental no Brasil apresentam diversas realidades quanto ao acervo e espaço para leitura (CAMPELLO, 2012). Há muitas delas cujos espaços destinados à biblioteca nem mesmo fazem lembrar uma, mas é reconhecido o papel educativo das bibliotecas, pois “Ensino e biblioteca são instrumentos complementares [...], ensino e biblioteca não se excluem, completam-se. Uma escola sem biblioteca é um instrumento imperfeito. A biblioteca sem ensino, ou seja, sem a tentativa de estimular, coordenar e organizar a leitura, será por seu lado instrumento vago e incerto” (LOURENÇO FILHO, 1944, p.3-4). Os relatos de professores e bibliotecários também apontam para a imperfeição deste instrumento, conforme pesquisas já realizadas, como a de Madureira (1985, p.76-77), por exemplo, cuja conclusão é:

De modo geral as bibliotecas escolares de 1º grau no Estado do Paraná não funcionam adequadamente e não cumprem seus objetivos. Essa realidade é resultante de aspectos que não podem ser considerados isoladamente. A falta de recursos materiais, humanos e financeiros; a despreocupação das autoridades educacionais que não veem a biblioteca escolar como elemento fundamental do processo ensino-aprendizagem e a falta de conscientização de professores e comunidade que não a consideram como suporte básico para a formação sócio-cultural dos indivíduos, contribuem sobremaneira para a situação encontrada.

Citamos o trabalho de Madureira por se aproximar do espaço o qual pesquisamos, isto é, escolas na cidade de Londrina no Estado do Paraná. Os três problemas apontados por Madureira – falta de recursos materiais, humanos e financeiros; a biblioteca não ser vista como fundamental no processo de ensino-aprendizagem pelas autoridades e o desconhecimento do professor – ainda permanecem em nossas escolas. Em conversas com os responsáveis que atuam nesse espaço, eles reafirmam as dificuldades para atuar na biblioteca, reconhecem a falta de conhecimento biblioteconômico e formação adequada. Abordam também a questão do abandono da biblioteca pela escola e pelo corpo docente que não investem no espaço, não valorizam o trabalho realizado e pouco a utilizam. De forma geral, a biblioteca não está integrada à instituição escolar, funcionando como anexo da escola. Vemos nessas “reclamações” um apelo, portanto, uma possibilidade para intervenção.

Amaro (1998, p.13) relata outra situação frequente:

[...] quando existem, as bibliotecas não fornecem serviços que sejam capazes de transformá-las em instrumentos indissociáveis do processo educacional. A inadequação das práticas desenvolvidas nas instituições de informação, não é, no entanto, o único fator que leva ao distanciamento entre a biblioteca e a educação: as próprias escolas têm ignorado a biblioteca. Este estranhamento entre as duas instituições que tanto têm em comum – as instituições de ensino e de informação – é reflexo de uma situação mais global: a dissociação entre biblioteca e escola.

Essa situação de precariedade e abandono é reconhecida e registrada por vários estudos. Se este trabalho se detivesse nesse ponto, seria mais um para corroborar as constatações já feitas, e que não devem de forma alguma serem deixadas de lado, mas são necessários outros enfoques para o problema, como bem coloca Campello (2012, p.143):

Pode-se arriscar a dizer que os diagnósticos, que revelam as conhecidas precariedades das bibliotecas brasileiras, já poderiam dar lugar a estudos que mostrassem aspectos positivos da biblioteca, aqueles que realmente impactam os resultados escolares. Essa mudança de foco pode ser salutar ao expor com mais objetividade o valor da biblioteca na escola, com base nos benefícios que ela proporciona.

Portanto, uma biblioteca, para ter um bom funcionamento, envolveria o professor, a equipe pedagógica, bibliotecário e direção. Porém, são poucas as pesquisas que apontam como poderia ser um trabalho assim articulado, mas vislumbramos uma possibilidade de desenvolvê-lo porque durante minha trajetória como professora pude atuar em diferentes escolas, sendo que em algumas delas havia até o espaço e o acervo, acervo este na maioria das vezes composto por obras literárias que não chegavam aos olhos dos alunos. Outro motivador foi, durante pesquisas, constatar os resultados conseguidos pela ONG Ecofuturo. Entre os seus projetos possui o das Bibliotecas Comunitárias Ler é Preciso cujo impacto na sua área de atuação aponta a diminuição de 46% na evasão escolar em comparação com as demais escolas do entorno que não participam do projeto e a elevação em 156% os índices de aprovação.¹ Importante ressaltar que o material de base para o trabalho desenvolvido pela ONG Ecofuturo é a leitura de obras literárias.

¹ Dados obtidos do site <www.ecofuturo.org.br/programa/show/6>. Acesso em 05 maio 2014.

Esta entidade atua em 12 estados brasileiros com 100 bibliotecas comunitárias já implantadas, incentiva uma cultura de biblioteca e articula a criação de políticas públicas de leitura. Implantar, fortalecer e qualificar bibliotecas em escolas públicas, abertas à comunidade são ações desta ONG.

Em 2012 a professora de Filosofia Valéria Arias produziu um material intitulado “Leitura, livros e leitores: considerações sobre a leitura em geral e no universo escolar”, com a colaboração da professora de Língua Portuguesa Marli Albiazzetti Figueiredo, ambas funcionárias da SEED/DEB PR (Secretaria de Estado da Educação/ Departamento da Educação Básica do Paraná), com o propósito de inserir o tema leitura no calendário de formação continuada para os profissionais da rede estadual de educação. Na nota introdutória a este trabalho afirmam que “mais do que um arrazoado de caminhos a seguir, as presentes considerações têm a intenção de, à luz de levantamentos, pesquisas e análises disponíveis, problematizar a questão e suscitar uma avaliação dos limites que determinam a não leitura” (ARIAS, 2012, p.3).

As autoras esclarecem que o conceito de não leitura é atribuído àquele indivíduo que não realiza leituras eficientes de textos escritos e cita três como as causas principais para essa situação de surgimento de não leitores. A primeira delas é o fato de os professores não possuírem também o hábito de ler, seja pela falta de tempo ou formação acadêmica insuficiente. A segunda é a burocratização da leitura na escola que torna a leitura um ato completamente administrado, que explica de antemão a interpretação correta do texto, tornando-a assim mera etapa para a realização de atividades como questões sobre o texto, resumo, preenchimento de fichas, elaboração de desenhos citando as atividades mais presentes no cotidiano escolar. Estes procedimentos de leitura tornam o contato leitor-texto secundário, ou até, dispensável do ponto de vista do aluno que deseja cumprir a tarefa e não debruçar-se sobre o texto.

Outro fator de burocratização da leitura é a não administração do ato de ler, mas a definição de horários e cronogramas de modo a não atrapalhar o conteúdo das disciplinas. A terceira causa seria a adoção de livros didáticos como manuais únicos que desencorajam a pesquisa e a investigação, tornando as práticas escolares mais comuns de leitura literária nas escolas de ensino fundamental as que tomam a leitura como decodificação, em detrimento da fruição estética, do estímulo à imaginação, do encantamento que possa levar a criança a outras leituras. As

atividades que resultam da utilização quase exclusiva do livro didático, para Zilberman (1982, p.21):

[...] exclui[em] a interpretação e, com isto, exila[m] o leitor. Propondo-se como auto-suficiente, [o livro didático] simboliza uma autoridade em tudo contrária à natureza da obra de ficção, que mesmo na sua autonomia, não sobrevive sem o diálogo que mantém com seu destinatário. E, enfim, o autoritarismo se apresenta de modo mais cabal, quando o livro didático se faz portador de normas linguísticas, delegadas da ideologia do padrão culto e expressão de classes e setores que exercem a dominação social e política. Ou quando a interpretação se mobiliza em respostas fechadas, de escolhas simples, promovidas por fichas de leitura, sendo o resultado destas a anulação da experiência pessoal e igualitária com o texto.

Essas considerações de Zilberman podem explicar o cenário descrito por Arias (2012, p.14) de que os brasileiros leem em média 1,8 livros por ano, incluídos livros didáticos, manuais de autoajuda e a bíblia. A partir dessas pesquisas e em conformidade com a CBL – Câmara Brasileira do Livro pode-se estimar que quase metade dos brasileiros maiores de 10 anos jamais leu um livro literário ou técnico.

Achamos importante tecer alguns comentários sobre o livro didático: em primeiro lugar é apresentado para o aluno como uma fonte de conhecimento do mundo e não poucas vezes como “a” fonte. Apesar de ter passado por revisões nos últimos anos, o livro didático ainda apresenta atividades de leitura e escrita privadas de sentido e que não atentam ao funcionamento da língua. Usa, por vezes, uma linguagem artificial, mecânica e inadequada, referindo-se a situações que não correspondem às vividas pela criança, excluindo a sua interpretação e, por fim, atua, dentro da escola, tentando passar uma atitude ou um saber à criança, utilizando fragmentos de obras.

Pode-se dizer que o livro didático virou método, pois não é difícil encontrar planejamento de professores que são meras cópias desses manuais. As imposições deste texto são muito marcantes e deixam pouca oportunidade à iniciativa do leitor. As atividades por eles propostas não permitem que a criança elabore seu próprio discurso, somente aprendendo a imitar ou repassar a linguagem que o livro e o professor lhe apresentam, práticas que não atendem às reais necessidades de comunicação dos alunos.

Desta forma, a evolução escolar do aluno dependerá da sua capacidade de reproduzir os conceitos emitidos pelo livro didático ou pelo professor, este último, muitas vezes, representante do sistema social dominante que age como reproduzidor das situações impostas e não como transformador.

Podemos constatar, portanto, que o quadro apresentado por Madureira (1985) permanece: a ação dos professores e bibliotecários não está diminuindo os números dos não leitores. Nesse contexto, a escola, principal instituição responsável pela formação cultural das novas gerações e pelo desenvolvimento de competências de leitura e escrita tem muitos desafios a superar e/ou minimizar nas dificuldades de leitura do brasileiro. Nesta busca por possíveis soluções, o governo, tanto na esfera federal, como na estadual e municipal, vem desenvolvendo projetos e produzindo documentos voltados à prática social da leitura.

Não pensamos, com este trabalho, sinalizar para a resolução de tamanho problema, mas aproveitar os recursos de que possamos dispor para, como já citado, pôr em destaque o valor da biblioteca na escola. Um questionamento que poderá surgir é se estando imersas há tanto tempo nessa realidade, como já não ter apontamentos, ações para equacionar o problema? Esclarecemos que a questão da leitura é sempre abordada nas reuniões das escolas e frequentemente apontada como um dos principais fatores de insucesso do aluno, inclusive por professores das demais disciplinas, porém, como o tempo para discussão é escasso e o conhecimento teórico também, não são efetivadas práticas constantes para solucionar a questão. Foca-se em algumas questões como ajudar o responsável pela biblioteca a organizar os empréstimos, a montar horários para a visita das turmas à biblioteca, a definir normas de utilização do acervo, enfim, o que é possível fazer dentro do pouco tempo disponível que temos durante o trabalho. Mas a questão é ir além desses aspectos organizacionais para o funcionamento das bibliotecas é concebê-las como a visão de Côrte e Bandeira (2011, p.8):

A biblioteca escolar é um espaço de estudo e construção do conhecimento, coopera com a dinâmica da escola, desperta o interesse intelectual, favorece o enriquecimento cultural e incentiva a formação do hábito de leitura. Jamais será uma instituição independente, porque sua ação reflete as diretrizes de outra instituição que é a escola. Essa situação de dependência faz com que a biblioteca, para cumprir seu papel, esteja em estreita sintonia

com a concepção educacional e as diretrizes político-pedagógicas da escola à qual se integra. Na biblioteca escolar o bibliotecário é como se fosse um professor e sua disciplina é ensinar a aprender. Essa função nunca deve ser deixada de lado.

Para um trabalho assim delineado é preciso tempo para fazer levantamentos, ouvir os envolvidos, analisar dados obtidos, propor caminhos, oportunidade que surge com o desenvolvimento de pesquisa de mestrado no âmbito do PROFLETRAS.

Diante do exposto, como articular a biblioteca à rotina escolar? Por meio de quais atividades ela auxiliará na formação do leitor literário? Quando se trata de acervo o que as bibliotecas apresentam em maior número são as obras literárias. Este dado é comprovado por pesquisa como a realizada na Universidade de São Paulo que mostram uma incidência significativa de livros literários que compõem o acervo da Escola Municipal Roberto Mange em São Paulo, SP “2451 exemplares, contra 666 livros paradidáticos por disciplina” (AMARO, 1998, p. 88).

Esse dado é confirmado nas entrevistas e observação das bibliotecas estaduais pesquisadas por nós. A preocupação das autoridades, mesmo que muito aquém do que desejamos em relação ao assunto, aparece na figura do recente cargo de Agente de Leitura criado para as bibliotecas escolares do Estado do Paraná. Portanto, pensar em atividades (como preparar cantos com livros ligados aos projetos de leitura dos professores, dicas de leitura, auxílio no preparo de resenhas, levantamento de hipóteses a partir dos títulos dos livros, entre outros) com o engajamento desses dois elementos presentes nas escolas é fundamental e possível.

O objetivo desta pesquisa, então, é investigar a possibilidade da integração entre bibliotecário, professor, equipe pedagógica, focando a leitura literária nos momentos de discussão e planejamento das ações da escola (reuniões pedagógicas, planejamento, conselho de classe, realimentação do projeto político pedagógico) numa tentativa de fazer da escola um espaço para a efetivação da leitura e incentivo à leitura literária dos alunos do ensino fundamental II. Para este fim faz-se necessário investigar como as bibliotecas da cidade de Londrina PR têm sido utilizadas e em que condições físicas, materiais e pedagógicas têm funcionado, averiguar o funcionamento, por amostragem, destas bibliotecas como espaço de efetivação ou não da leitura literária e propor atividades para a leitura do texto

literário em parceria entre bibliotecário e professor e registrar e compartilhar as experiências de sucesso coletadas na pesquisa caso sejam relatadas pelos entrevistados.

Há necessidade de conhecer e aprofundar as questões de como a leitura literária se dá em nossas escolas na biblioteca escolar e buscar contribuir para o avanço nas reflexões e debates sobre as práticas realizadas em torno da leitura, pois segundo Silva (1998, p.8),

Sem a participação – ativa e constante – dos professores, a dinamização da biblioteca escolar dificilmente será viabilizada na prática. Isto porque são os professores os responsáveis pelo planejamento do ensino, o que, direta ou indiretamente, repercute na distribuição do tempo acadêmico dos alunos.

Cabe a investigação de como e quanto tempo acadêmico dos alunos está sendo ocupado com a leitura literária e quanto tempo se faz necessário, quais atividades serão desenvolvidas em parceria com o bibliotecário para a formação destes alunos, assuntos esses que, devido a sua complexidade, precisam ser discutidos por toda a escola. O papel da biblioteca escolar, nessa perspectiva de integração ao contexto escolar, já é discutido em outros países:

No Brasil, as pesquisas sobre a colaboração bibliotecário/professor não alcançaram esse nível de profundidade. Uma abordagem preliminar da questão foi feita no estudo *Letramento informacional no Brasil: práticas educativas de bibliotecas em escolas de ensino básico*. Estabelecendo como uma das categorias de análise a colaboração do bibliotecário com a equipe pedagógica, a autora desse estudo verificou que bibliotecários participantes da pesquisa também reconheciam que, para exercer seu papel educativo de forma adequada, precisavam trabalhar em parceria com a equipe pedagógica e com os professores (CAMPELLO, 2012, p. 84).

Verificar a compreensão da necessidade cooperativa nas escolas elencadas para esta pesquisa será um passo a mais na procura de condições a serem oferecidas para a formação de leitores críticos, tão necessários numa sociedade letrada como a nossa, pois não se questiona o valor da biblioteca escolar na formação leitora, o que é reiterado por Santana Filho (2005) em palestra proferida no 15º COLE:

Na sociedade atual, a importância da biblioteca escolar no processo educacional é inquestionável. A escola, enquanto instituição produtora de conhecimento deve investir na leitura como um ato verdadeiramente cultural. Com isso, não pode ignorar a importância da biblioteca, uma vez que a educação proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1997) exige que ela crie oportunidades para as crianças e jovens usarem a linguagem em suas diferentes modalidades.²

O professor não pode mais ignorar a importância deste poderoso instrumento, ainda mais se ele existe na escola onde o professor atua. Portanto, uma pesquisa que pretenda realizar um levantamento de como está a atuação das bibliotecas, em que estágio se encontra, e procurar uma adequação na sua atuação pensamos ser bastante relevante. Uma vez que já existem vários estudos que denunciam a precariedade das nossas bibliotecas escolares é preciso, então, demonstrar a sua importância e apontar alternativas de otimização da biblioteca escolar como espaço para a leitura literária e aquisição de conhecimento, pois de acordo com o que compreende Campello (2012, p.11),

O fato é que, mesmo em países adiantados, não há compreensão clara do valor da biblioteca escolar. Nesses países, as bibliotecas, embora estejam presentes nas escolas, têm sido ameaçadas com cortes de orçamento e com a perda de espaço do bibliotecário. Assim, há uma tendência – observada principalmente nos Estados Unidos – de provar com mais objetividade o valor da biblioteca escolar, substituindo o discurso sedutor pela apresentação de evidências de que ela influi efetivamente na aprendizagem dos estudantes. Esta vertente da prática baseada em evidência – de propiciar sustentação mais sólida para reivindicações sobre a biblioteca escolar – parece especialmente importante para o Brasil, onde o papel da biblioteca na educação é pouco entendido, e onde há necessidade urgente de criar e revitalizar bibliotecas escolares.

A biblioteca escolar, mesmo não sendo a única forma de acesso à informação e ao texto literário, tem atuação fundamental na busca e alcance da qualidade na educação formal, que somente será atingida por leitores competentes, pois diante das exigências de leitura no mundo atual, a escola, mesmo não sendo a única instituição por ela responsável, assume importante papel na formação de leitores e neoleitores que avancem da condição de usuários da língua escrita. Especialmente quando se trata de democratização da educação e da cultura.

² Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo_morto/edições_anteriores/anais15/Sem02/severino_farias.htm>. Acesso em 08 jun. 2014.

Num país com tanta desigualdade, o papel da escola é insubstituível, por tratar-se de instituição das mais democratizadas da sociedade brasileira, pelo acesso que vem garantindo, ao menos no nível do Ensino Fundamental, a mais de 97% das crianças. Se crianças nessa faixa de ensino vão à escola e em torno dela circulam famílias e adultos, o papel indutor da leitura na e a partir da escola para toda a sociedade é bastante significativo.

Os responsáveis pela biblioteca e docentes entrevistados compreendem o valor essencial de sua existência na instituição escolar. Nessa linha de pensamento, a biblioteca parece contribuir para a democratização do acesso dos alunos aos bens culturais, permitindo-lhes práticas leitoras de publicações que tradicionalmente circulavam em espaços reservados a determinados grupos sociais. A democratização do acesso aos livros, porém, é insuficiente se não for acompanhada de pedagogias de leitura que garantam a interlocução entre autores e leitores mediados pelo texto escrito.

Minha experiência como professora do Ensino Fundamental por duas décadas e meia me permitiu observar efeitos negativos para muitos alunos na transição do Ensino Fundamental I para o Ensino Fundamental II, como notas baixas, perda de interesse e da motivação intrínseca, sentimentos de competência diminuídos, baixa autoestima, aumento do estresse e solidão, maior percepção das dificuldades escolares e de pressão, o que acarreta menos esforço por parte dos alunos. Entre as causas para essas dificuldades mencionadas podemos citar: mudança de escola, novos professores, o número de matérias, o tempo de duração das aulas, saudades da antiga escola, a atual escola ser muito diferente e a diferença entre o que cada aluno já aprendeu. No momento em que as mudanças físicas, emocionais e sociais da adolescência começam, as crianças encontram-se num ambiente escolar radicalmente diferente daquele a que estavam habituadas, inclusive no que tange à literatura.

Esse é o cenário para os professores de todas as disciplinas, mas é dos professores de Língua Portuguesa e da tarefa de ensinar a ler e escrever de forma competente diante das demandas e práticas sociais de leitura e escrita, em particular o ensino da leitura literária, que nos ocuparemos.

Este trabalho parte desta reflexão inicial sobre leitura e potencialidades da biblioteca escolar na formação de leitores, para, no capítulo 1 discutir sobre literatura infantojuvenil, pois na formação dos professores de língua

portuguesa esta disciplina não é oferecida em todos os cursos de graduação, o que é também um empecilho para uma prática pedagógica eficiente, apresentamos a descrição e análise da observação das bibliotecas, as entrevistas com professores dos sextos anos e responsáveis pelo atendimento das bibliotecas nas escolas selecionadas para a pesquisa de campo. O terceiro capítulo abordará a mediação da leitura literária, pois, em grande parte das escolas esta mediação acontece de modo equivocado ou nem todas as ações realizadas levam de fato à leitura.

1 CONSIDERAÇÕES SOBRE LITERATURA INFANTOJUVENIL NA ESCOLA

Por que a escolha da leitura literária? Justamente porque, nos últimos tempos, a escola tem se dedicado mais à leitura informativa, à leitura para finalidades pragmáticas, descuidando da leitura literária, da leitura de fruição, que pertence também ao vasto mundo da leitura, cujo acesso não pode ser restrito à leitura demandada por situações da vida cotidiana.

Os resultados escolares relativos à proficiência em leitura, de modo geral, permanecem insatisfatórios; continua-se lendo em documentos oficiais e na mídia que a realidade brasileira é de analfabetismo total e/ou funcional. Além do aspecto pragmático da leitura, há que se considerar sua dimensão estética e humanizadora. Para Cândido (1972), a literatura é uma necessidade universal experimentada por todas as sociedades desde as mais primitivas até as mais avançadas, pois o homem tem a necessidade de fabular e por isso a literatura deve ser um direito de todo homem, por isso a necessidade de tocar em aspectos relevantes que envolvem a literatura infantojuvenil, questão que nos dispusemos a discutir neste trabalho.

O histórico da literatura infantil e os conceitos de infância ao longo do tempo são fundamentais para compreender como, em sua origem, a literatura infantil cumpria um papel tão somente educativo, propondo paradigmas comportamentais com o objetivo de revigorar os padrões sociais, que podem estar sendo mantidos, hoje, dependendo de como se concebe o ensino de literatura nas escolas.

No final do século XVII e durante o século XVIII são produzidos os primeiros livros para a infância porque é nesse mesmo período que surge o sentimento de infância e se inicia uma preocupação com uma literatura para crianças. O seu surgimento é atribuído a três fatores: a ascensão da família burguesa, que procurava estabelecer-se como classe social emergente; a criança e seu novo *status*, centro das atenções requerendo maiores cuidados; e a reorganização da escola cuja principal finalidade era a de preparar a criança para o mundo externo, adulto e burguês, que precisava ser consolidado e perpetuado.

Conforme Donzelot (1979), a obrigatoriedade do ensino surgiu no século XIX, na Europa, em função da necessidade de formar crianças fora do

círculo familiar, mas para as crianças pobres a escola assumiu outro papel, o de retirar do mercado de trabalho uma massa de operários mirins que à época ocupavam os lugares dos adultos e estes por estarem desocupados perturbavam a ordem pública. Por conta disso, Zilberman (2003) esclarece que a escola assume duplo papel: o de proteger as crianças das agressões do mundo exterior e o de introduzi-la na vida adulta, papéis estes contraditórios, pois as crianças são retiradas da sociedade e encerradas em sala de aula, na qual a hierarquia social é substituída pela autoridade do mestre. O grupo da mesma idade fica impedido de se organizar comunitariamente “já que todos são obrigados a ficar de costas uns para os outros, de frente apenas para um alvo investido de autoridade – o professor”. Ou seja, todos são colocados de costas à diversidade presente ali mesmo, no espaço da sala de aula. E a escola permanecendo como um espaço de clausura estabelece com a vida uma relação de contrariedade, assim descrita por Zilberman (2003, p.22-23):

Inverte o processo verdadeiro com que o indivíduo vivencia o mundo, de modo que não são discutidos, nem questionados, os conflitos que persistem no plano coletivo; por sua vez, o espaço que se abre é ocupado pelas normas e pelos valores da classe dominante, transmitidos ao estudante [...] a escola participa do processo de manipulação da criança, conduzindo-a ao respeito da norma vigente, que é também da classe dominante, a burguesia [...] A literatura infantil, por sua vez, é outro dos instrumentos que têm servido à multiplicação da norma em vigor. Transmitindo, em geral, um ensinamento como conforme a visão adulta, ela se compromete com padrões que estão em desacordo com os interesses do jovem.

Também Lajolo (1993, p.22) considera a literatura infantojuvenil como “um produto tardio da pedagogia escolar” que

[...] só se tornou possível e necessária (e teve portanto, condições de emergir como gênero) no momento em que a sociedade (através da escola) necessitou dela burilar e fazer cintilar, nas dobras da persuasão retórica e no cristal das sonoridades poéticas, as lições de moral e bons costumes que, pelas mãos de Perrault, as crianças do mundo moderno começaram a aprender.

A literatura infantil nasceu, portanto, motivada por questões pedagógicas e não propriamente literárias, fator que marca ainda hoje o ensino de literatura. Coelho (2000, p.29) considera que esse caráter conferido à literatura

voltada ao público infantil propiciou o surgimento de textos adaptados de escritos para adultos que eram reduzidos “em seu valor intrínseco, mas atingiam o novo objetivo: atrair o novo leitor/ouvinte e levá-lo a participar das diferentes experiências que a vida pode proporcionar, no campo do real e do maravilhoso”. De acordo com a autora, isso leva a literatura infantil a ser considerada durante muito tempo como um gênero menor.

De acordo com Zilberman (2005), as primeiras obras destinadas às crianças são escritas por pedagogos e professores com a intenção de educar seus alunos. A autora afirma que a literatura infantil permanece como uma "colônia da pedagogia", pois possui como objetivo a didática, ocasionando atividades de dominação da criança. Por isso, a relação entre literatura e ensino ficou difícil, pois:

De um lado, o vínculo de ordem prática prejudica a recepção das obras; o jovem pode não querer ser instruído por meio da arte literária; e a crítica desprestigia globalmente a produção destinada aos pequenos, antecipando a intenção pedagógica, sem avaliar os casos específicos. De outro, a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um campo importante para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida sua utilidade. Revela-se imprescindível e vital um redimensionamento de tais relações, de modo que eventualmente transforme a literatura infantil no ponto de partida para um novo e saudável diálogo entre o livro e seu destinatário mirim. (ZILBERMAN, 2005, p. 16).

Mas, o importante é que dessa relação prevaleceu um aspecto em comum: o ensino, pois tanto o livro como a unidade escolar se preocupam em aperfeiçoar o indivíduo que estão formando. Zilberman (2005) explica a finalidade da literatura e da escola: a literatura sintetiza, por meio da ficção, a realidade, mesmo que a fantasia do autor seja muito exagerada ou diferente, o que importa é que ela continua a participar do cotidiano do leitor, pois ainda o ajuda a se conhecer, apresentando-o ao seu mundo e o auxilia em possíveis dificuldades.

Dessa maneira, mesmo compartilhando uma função, literatura e escola não se identificam, muito embora este tenha sido o pretexto para justificar o uso da obra de arte ficcional em sala de aula com intuito unicamente pedagógico. E, se isso já representou a sujeição da arte ao ensino, pode-se investigar as possibilidades que oferece o oposto deste modelo, no qual a didática se submete às virtualidades cognitivas do texto literário (ZILBERMAN, 2005, p. 26).

Para o enfrentamento desta desvalorização imposta à literatura infantil, a seleção dos textos precisa deixar de ser pretexto para a veiculação de regras gramaticais (padrão culto) ou normas de obediência, de índole edificante e bom comportamento, escrita de acordo com a visão adulta, assim como o critério a guiar a seleção de textos deve estar relacionado à qualidade estética, pois a literatura infantil atingindo o estatuto de arte literária distanciar-se-á de sua origem comprometida com a pedagogia. Os leitores de literatura infantil, apesar de ainda não terem alcançado o *status* de adultos – ou melhor, exatamente por isso –, não merecem uma produção literária menor, mesmo porque literatura infantojuvenil é a arte que (re)constrói o mundo por meio de palavras.

O selecionador das obras tem que atentar ao fato de que o escritor, ao considerar a peculiaridade da criança/adolescente, não foi ingênuo ou reducionista, pois a qualidade da produção da literatura infantojuvenil deve ser a mesma da literatura destinada a adultos. Sendo assim encarada, ela pode ser mais um instrumento de formação para a pessoa, mas para isso a leitura literária deve privilegiar em lugar do ensino de literatura, a posição defendida por Colomer (2007, p. 31), para quem mais do que ensinar “literatura” a escola precisa “ler literatura”, pois:

[...] o objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a formação da pessoa, uma formação que aparece ligada indissociavelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem. [...] Em segundo lugar o confronto com textos literários distintos oferece ao aluno a ocasião de enfrentar a diversidade social e cultural, no momento em que têm início as grandes questões filosóficas propostas ao longo do tempo. [...] Em terceiro lugar, a literatura em seu nível mais profundo permite apreciar as infinitas possibilidades de estruturar e reestruturar os recursos da linguagem a serviço da atividade comunicativa do discurso.

O ser humano se completa durante toda sua existência, as modificações são constantes e quanto mais a criança se desenvolve, mais conhecimento ela apreende do mundo ao seu redor, por meio do contato com a literatura conhece e experimenta o que é essencialmente humano:

A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial. [...] Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica, [...], ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela. [...] Dado que a literatura ensina na medida em que com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como os manuais de virtude e boa conduta. E a sociedade não pode senão escolher o que em cada momento lhe parece adaptado aos seus fins, pois mesmo as obras consideradas indispensáveis para a formação do moço trazem frequentemente aquilo que as convenções desejariam banir. [...] É um dos meios porque o jovem entra em contato com realidades que se tenciona escamotear-lhe. [...] Ela não corrompe nem edifica portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver (CÂNDIDO, 1972, p.805-806).

A literatura também desenvolve e aguça a capacidade de leitor e produtor de texto. Escutar histórias e poesias é importante para a formação do leitor e proporciona ao ouvinte interagir com outros contextos: pessoas, situações, objetos, sentimentos, descobrir outros lugares, costumes, ética, hábitos, valores.

O potencial da literatura para a formação humana do sujeito é enorme, mas são vários os obstáculos cotidianos no trabalho com o texto literário, tais como a fragmentação do tempo escolar, muitas vezes incompatível com a concentração necessária à fruição literária; a busca necessária pelo equilíbrio entre práticas e momentos de leitura literária e as demais atividades a serem desenvolvidas pelo professor (projetos, avaliações, demais conteúdos de Língua Portuguesa); as novas tecnologias, como internet e celular com suas redes sociais e jogos, que dividem a atenção e o interesse dos alunos.

O processo de escolarização da literatura é visto por Soares (2001) como um processo inevitável, porque a essência da escola é escolarizar, no entanto, pondera que o problema da escolarização reside na forma inapropriada e inadequada pela qual a escola lança mão do texto literário, transformando-o em escolar, desfigurando-o, desvirtuando-o nas diferentes instâncias da escola: biblioteca, leitura e estudo de livros de literatura e de textos literários, ensinando literatura em vez de proporcionar a leitura de literatura.

Tal desvirtuamento do texto literário pela escola, depois de uma década como posto por Soares, permanece em discussão. Dalvi (2013, p.77) volta a tocar no problema da escolarização mostrando que destas práticas resultam num estudo

[...] erigido em exemplo, em objeto de admiração “por encomenda”, usado como modelo de boa linguagem, como veículo ideológico, como suporte temático e documental, como apoio ao ensino da história literária, como matéria para exercícios de análise gramatical – ou seja, uma utilização abusiva, burocrática, nada criativa ou crítica e, pior, uma instrumentalização inespecífica, que conferia ao texto literário uma presença sacralizada e, ao mesmo tempo, banal.

Por isso a importância de o professor e também o bibliotecário estarem atentos para o trabalho com literatura prioritariamente em sua dimensão estética e como produto cultural que há séculos tem muito a dizer sobre o homem e o mundo. Uma prática pedagógica que vá além da apresentação do texto literário como monumento, que não se limite a instrumentalizá-lo como pretexto para ensino gramatical, por exemplo, exige atenção para a possível contribuição do livro didático. Grosso modo, o uso do texto literário descrito por Dalvi é aquele contemplado pelo livro didático, logo, para ir além, um dos caminhos possíveis é estimular e propiciar o contato dos alunos com as obras integrais, prática para a qual a biblioteca é fundamental. Portanto, a questão inicial sofre um importante desdobramento, pois, dentre as estratégias de trabalho com leitura na escola, a biblioteca tem um papel importante, muitas vezes negligenciado.

É importante não perder de vista que o papel do professor e do bibliotecário³ é considerar a literatura, no ensino de leitura literária, como fim em si mesmo e não como pretexto para ações outras. De forma geral, pode-se dizer que as práticas tradicionais de ensino de literatura no Ensino Fundamental não apresentam ainda uma sistematização e encontram-se centradas em aspectos como levantamento de vocabulário, elementos de coesão, compreensão do desenvolvimento da narrativa, sem entrar em aspectos intrínsecos da linguagem literária como a construção de imagens, o uso de metáforas, as ambiguidades recorrentes em textos literários que tanto demandam da interação do leitor com o objeto de leitura. No sexto ano é preciso aprofundar o trabalho de reconhecimento das peculiaridades do discurso literário iniciado no Ensino fundamental I.

Tal como se encontram na grande maioria dos livros didáticos, as atividades que envolvem o estudo de literatura aparecem, geralmente, subordinadas

³ Denominaremos bibliotecário neste trabalho os responsáveis pelo funcionamento da biblioteca escolar com ou sem formação específica na área.

ao ensino da língua portuguesa, trabalhadas por meio de fragmentos textuais (LAJOLO; ZILBERMAN, 2002). A reflexão metodológica precisa priorizar outro aspecto do texto literário: “Trata-se da literatura enquanto recriação da realidade que não é sinônimo de fantasia, mas recriação de uma supra-realidade e sua consequente leitura de mundo” (ANDRADE, 1996, p. 16).

Ler literatura é deixar emergir diferentes emoções ao entrar na pele de algum personagem, enfrentar perigos, visitar diferentes lugares, perceber outros modos de lidar com situações pertinentes à natureza humana. Em uníssono com Dalvi (2013, p. 77),

Partimos do princípio de que a literatura, do modo como estamos pensando (próxima, real, democratizada, efetivamente lida e discutida, visceral, aberta, sujeita à crítica, à invenção, ao diálogo, ao pastiche, à leitura irônica e humorada, à paródia, à contextualização individual e histórica, com manejo dos recursos – verbais, visuais, materiais e imateriais -, inserida no mundo da vida e em conjunto com as práticas culturais e comunitárias, sem medo de julgamentos), nunca esteve no centro da educação escolar.

Há motivos históricos sobre leitura e educação no Brasil que explicam a situação atual e apontam caminhos para a situação desejável para o ensino como o proposto por Dalvi. De acordo com Gregolin Filho (2011, p.16),

Educação e leitura no Brasil, do final do século XIX até surgimento de Monteiro Lobato, viviam alicerçadas nos paradigmas vigentes, ou seja: o nacionalismo, o intelectualismo, o tradicionalismo cultural com seus modelos de cultura a serem imitados e o moralismo religioso, com as exigências de retidão de caráter, de honestidade, de solidariedade e de pureza de corpo de alma em conformidade com os preceitos cristãos. Com o surgimento de Monteiro Lobato e sua proposta inovadora de literatura infantil, a criança passa a ter vontade e voz, ainda que vindas da boca de uma simples boneca de pano: Emília. O que importa é que a contestação e a irreverência infantis sem barreiras começam a ser lidas e vistas por meio dos textos e ilustrações das personagens do Sítio do Pica-pau Amarelo. Lobato apresenta características até então não exploradas no universo literário para crianças: apelo a teorias evolucionistas para explicar o destino da sociedade; onipresença da realidade brasileira; olhar empresarial e patronal; preocupação com problemas sociais; soluções idealistas e liberais para os problemas sociais; tentativa de despertar no leitor uma flexibilidade face ao modo habitual de ver o mundo; relativismo de valores; questionamento do etnocentrismo e um outro ponto importante: a religião, como resultado da miséria e da ignorância.

Lobato foi o precursor; evidentemente a literatura passaria ainda por grandes transformações, porém, a diversidade de valores do mundo contemporâneo, o questionamento do papel do homem frente a um universo que se transforma a cada dia passou pela porta por ele aberta, um caminho para que emergisse um novo paradigma para a literatura infantil.

Quadro 1 – Paradigmas

PARADIGMAS TRADICIONAIS	PARADIGMAS EMERGENTES
Individualismo	individualidade consciente
Obediência absoluta	descrédito da autoridade
Hierarquia de classes	antigas hierarquias em desagregação
Moral dogmática	moral "virtual"
Racismo	anti-racismo
Linguagem literária mimética	linguagem literária como invenção
Criança como o adulto em miniatura	criança como ser em formação
RECURSO PEDAGÓGICO	ARTE

Fonte: GREGORIN FILHO (2011, p.19)

Estamos transitando entre esses paradigmas, haja vista muitas das atividades de leitura praticadas em sala de aula ora carregam marcas tradicionais, ora emergentes. O perigo seria estarmos ainda completamente imersos nos paradigmas tradicionais e sermos dirigidos pela ideologia conservadora que pode impedir o reconhecimento de uma ideologia democrática, pois conforme coloca Eagleton (1997, p.61),

Uma ideologia reluta em acreditar que um dia nasceu, pois isso seria o mesmo que reconhecer que pode morrer[...]. A presença de duas ideologias também constitui estorvo para ela, uma vez que define suas fronteiras finitas, delimitando assim seu domínio. Ver uma ideologia de fora é reconhecer seus limites; mas de dentro as fronteiras desaparecem no infinito, deixando a ideologia curvada sobre si mesma, como o espaço cósmico.

1.1 DIFICULDADES DA E ALTERNATIVAS PARA A LEITURA LITERÁRIA

Faz-se necessário, então, uma reflexão sobre quais caminhos seguir para uma educação literária em nossas escolas. Primeiro é preciso tocar em ideias preconcebidas sobre a leitura que continua presa a paradigmas tradicionais. Prazer

e escola não combinam uma crença devastadora que impede diversas ações de professores em direção à leitura fruição, aqui compreendida conforme Geraldini (2012), atitudes leitoras que se adotam fora da escola, ir ao texto desarmado sem fazer perguntas para simplesmente fruí-lo, sem pretensões de usá-lo. Ainda não há o entendimento de que prazer não é sinônimo de facilidade, pois como bem nos lembra Rubem Alves (2007), pode haver imenso prazer em escalar uma montanha. Silva (1993, p.26) afirma que leitura e prazer não podem ser desvinculados, pois:

Fazer esta desvinculação é cair na ideologia do sistema social burguês, que estabelece uma cisão entre o trabalho e o prazer (ócio ou diversão). Precisamos urgentemente superar essa visão à medida que no prazer da leitura, ou seja, na ampliação do campo do possível através do jogo criador existe conhecimento e conscientização. Em verdade fruir o texto literário e crescer pessoalmente ou transformar-se politicamente são partes de um mesmo ato. Ao leitor literário cabe, então, não só compreender, mas também imaginar como a realidade poderia ser diferente; não só compreender, mas transformar e transformar-se; não só transformar, mas sentir o prazer de estar transformando.

Outra convicção é a que o professor é quem sabe o que é melhor para os alunos lerem, como se já tivessem lido tudo. Muitos bibliotecários adotam esta mesma postura, determinando quais livros os alunos podem ou não acessar, quais estantes eles podem explorar; e ainda, o aluno não gosta de ler, então como ler é preciso, pois é obrigação da escola ensinar a ler, vira obrigação para o aluno; a leitura pela leitura não tem sentido na escola, são os valores burgueses ainda presentes e representados nos diferentes segmentos da escola.

Pudemos constatar durante esta pesquisa que a formação de leitores no primeiro ciclo do Ensino Fundamental I (1º ao 5º anos), ainda que não seja ideal, é mais bem sucedida do que no segundo ciclo Ensino Fundamental II (6º ao 9º anos), fato perceptível na fala dos responsáveis pelas bibliotecas que atendem aos alunos egressos das escolas municipais (responsáveis pelos cinco primeiros anos do EF). Estes “bibliotecários” afirmam que quem mais frequenta e demonstra interesse pela leitura literária são os alunos matriculados no sexto ano, mas que vão perdendo esse interesse no decorrer do ano. Este aspecto já fora posto em discussão:

De fato, as crianças passam pelas nossas escolas e, em certos casos, saem pior do que entraram, pois, quando chegam às

primeiras séries, demonstram um fascínio pela leitura, que diminui na proporção inversa da escolarização da literatura; quando deixam o Ensino Fundamental, já não soa estranho ouvir dizerem que não gostam de ler. No Ensino Médio, então, o quadro é pior, uma vez que o fantasma do vestibular paira como uma justificativa para a leitura por obrigação, o que impediria os jovens a dedicar-se ao salutar deleite literário. (MELLO, 2007, p.1).

No Ensino Fundamental II, as crianças vão gradativamente se distanciando de certas características do trabalho com literatura, tais como a memorização, musicalidade e repetição, focos da Educação Infantil, e caminham em direção a uma leitura mais autônoma, deixando, progressivamente, de depender daquilo que o adulto lhe oferece (conta, lê, canta) e busca aquilo que é do seu desejo ler. Nesse momento é fundamental que o professor e o bibliotecário, bem como toda a escola alimentem o entusiasmo que o aluno traz consigo, em vez de sempre pôr à prova a competência desse aluno por meio de cobranças castradoras.

Mas como agir diferente? Segundo Pennac (1998, p.139) é necessário que seja respeitada a liberdade do leitor de usufruir dos “direitos imprescritíveis do leitor” conforme enumerados pelo autor:

1. O direito de não ler.
2. O direito de pular páginas.
3. O direito de não terminar um livro.
4. O direito de reler.
5. O direito de ler qualquer coisa.
6. O direito ao bovarismo.
7. O direito de ler em qualquer lugar.
8. O direito de ler uma frase aqui e outra ali.
9. O direito de ler em voz alta.
10. O direito de calar.

A escola, ao negar esses direitos aos leitores em formação, reafirma o ensino mecânico, afastando-os da leitura. Para esses direitos serem garantidos, tornando a leitura um ato democrático, há necessidade de dessacralizar o livro, tornando-o acessível, e a biblioteca precisa ter uma participação dinâmica, em parceria com os demais profissionais da escola. No processo de estímulo à leitura, as bibliotecas das escolas cumprem uma função significativa ao estimular as crianças a ler. Cabe ao responsável por estes espaços, ciente de sua tarefa educativa, privilegiar a indicação de obras relevantes capazes de aprimorar as habilidades desse leitor.

Direitos que só serão garantidos se houver mudanças de paradigmas no interior da escola onde tudo e todos são avaliados (quantitativamente e não qualitativamente, pois avaliar é também função da escola) o tempo todo. O contraditório do processo de avaliação do ambiente escolar, e que se torna ainda mais evidente em se tratando da leitura literária, é demonstrado por Solé (1998, p.100): “No caso de ler por ler, não é adequado ficar fazendo depois perguntas sobre o que se leu – pode imaginar o que isso lhe suceda de forma sistemática depois de folhar um jornal?”. O que é fundamental aqui é avaliar o processo o que não significa que se deve exigir provas e trabalhos, mas observar o que acontece durante a leitura para que se possa intervir, especialmente porque não permanecemos da mesma forma depois de ler uma obra literária.

O quadro atual da leitura é bastante complicado como apontado por diversos teóricos: em sua maioria, tanto crianças quanto adultos são alfabetizados, mas não são letrados. Sendo estudos bastante abrangentes e presentes nos currículos do ensino superior, optamos por fazer nossas considerações sobre esta questão. Ambos, jovens e adultos, decodificam o que está escrito, mas não conseguem compreender, interpretar o que leram e isso faz destes indivíduos pessoas com muitas limitações, pois se eles não interpretam ou compreendem corretamente, terão problemas em todas as disciplinas que fazem parte do currículo escolar. De acordo com Freire (1989, p.58-59),

[...] o ato de estudar, enquanto ato curioso do sujeito diante do mundo e expressão da forma de Letramento é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e de escrita. É o estado ou a condição que adquire um grupo social, ou um indivíduo, como consequência de ter se apropriado da escrita e de suas práticas sociais. Apropriar-se da escrita é torná-la própria, ou seja, assumi-la como propriedade. Um indivíduo alfabetizado, não é necessariamente um indivíduo letrado, pois ser letrado implica em usar socialmente a leitura e a escritura e responder às demandas sociais de leitura e de escrita.

Sendo assim, o professor tem um papel primordial no sentido de transformar os alfabetizados em letrados e isso se dá por meio de incentivos variados, no que diz respeito à leitura de diversas tipologias textuais e também, valendo-se de exercícios de interpretação e compreensão de diferentes tipos de textos, em que vários tipos de ferramentas podem ser utilizadas.

Cabe aqui a distinção entre leitura literária e letramento literário. Para Cosson (2009), letramento literário não é apenas exigir que o aluno leia uma obra e a fiche ou faça uma prova, isso é na verdade a resistência ao processo de letramento literário. Para se promover o letramento literário na escola é preciso ir além da simples leitura do texto literário, é necessário que a leitura seja explorada de maneira adequada, pois os livros não falam por si mesmos, o que os fazem falar são os mecanismos de interpretação usados para esse fim e, grande parte deles, são aprendidos na escola. Sobre o ato da leitura, Cosson (2009, p.27) considera que

[...] a leitura é, de fato, um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário. O trocadilho tem por objetivo mostrar que no ato da leitura está envolvido bem mais que o movimento individual dos olhos. Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço.

Os documentos oficiais descrevem situação de carência de letramento literário e apontam para suas possíveis causas, como ensinar literatura sem o contato direto com o livro e metodologia que desvincula a literatura da realidade. Geraldi (2012) alerta sobre essa prática de ensinar literatura em nossas escolas, sem que os alunos entrem em contato com textos completos. De acordo com as DCEs (2008), novos posicionamentos em relação às práticas de ensino são requeridas aos profissionais da educação, seja pela discussão crítica dessas práticas, seja pelo envolvimento direto dos professores na construção de alternativas.

Dessas considerações espera-se uma proposta que dê ênfase à língua viva, dialógica, em constante movimentação, permanentemente reflexiva e produtiva. E continua considerando que na educação básica torna-se relevante que nas aulas de literatura não sejam adotadas práticas meramente utilitárias de leitura ou que o texto literário sirva como pretexto para outras questões de ensino que não a literatura como instituição autônoma. Portanto, o ponto essencial dessa mudança é passar a compreender que a literatura não se desvincula da leitura. É preciso também ouvir os alunos, tentar conhecer os gostos, para então gradativamente propor uma mudança nos hábitos de leitura, pois é ele o sujeito da aprendizagem e das nossas inquietações.

2 PESQUISA EM ESCOLAS ESTADUAIS LONDRINENSES

O trabalho em questão caracteriza-se como pesquisa-ação com as seguintes etapas de desenvolvimento: a) revisão bibliográfica sobre biblioteca escolar e leitura literária; b) observação do funcionamento de bibliotecas escolares para compreensão das ações do bibliotecário e do professor na formação do leitor de literatura; c) entrevista a professores de língua portuguesa e responsáveis pelo funcionamento das bibliotecas.

As entrevistas (anexo 2) e a observação (anexo 1) do funcionamento das bibliotecas foram realizadas *in loco* em seis escolas da cidade de Londrina, uma escola para cada zona urbana: Central, Oeste, Norte, Leste e Sul, e uma para a zona rural. As escolas receberam códigos assim atribuídos: Escola 1 (Zona Norte), Escola 2 (Zona Sul), Escola 3 (Zona Leste), Escola 4 (Zona Oeste), Escola 5 (Centro) e Escola 6 (Zona Rural). Também os entrevistados receberam nomes fictícios a fim de preservar suas identidades. Os responsáveis pelas bibliotecas, respectivamente às escolas, foram codinominados Rosa, Gérbera, Narciso, Amarílis, Dália e Margarida. Os professores Sol, Mel, Lua, Flor, Cometa e Estrela.

Na tentativa de garantir a exatidão das observações, esclarecemos aos entrevistados que os registros não serviriam para nenhum julgamento de valor acerca das ações da escola, mas sim para a ampliação ou melhora das práticas pedagógicas desses profissionais para a formação do leitor literário.

A entrevista semiestruturada, que permite o registro de informações e depoimentos (que poderiam ser limitados pelo questionário escrito) foi gravada, pois a conversa é mais convidativa e agradável e permite a ampliação do assunto abordado. Por meio das entrevistas levantamos informações acerca do modo de funcionamento, acervo, atividades desenvolvidas nas bibliotecas, como se dá a interação entre a biblioteca e a comunidade escolar.

Verificamos a percepção que o bibliotecário tem acerca do seu trabalho e as características profissionais que valoriza no desempenho de sua função. Também o que entende que precisa melhorar neste espaço, qual sua visão acerca de um trabalho conjunto entre professor e bibliotecário para incentivo à leitura literária e sua maior integração à rotina escolar.

2.1 DESCRIÇÃO DO ESPAÇO, LOCALIZAÇÃO, ACERVO E FUNCIONAMENTO DAS BIBLIOTECAS OBSERVADAS

A primeira biblioteca observada para a pesquisa, doravante nominada Biblioteca 1, está localizada na região Norte de Londrina. Já havíamos entrado em contato anteriormente com a direção da escola e no dia marcado apresentamos à direção a Carta de apresentação da pesquisa e fomos autorizadas a nos dirigir à biblioteca. Neste dia estava acompanhada da professora orientadora, que fez questão de estar presente para melhor orientar os trabalhos. Conhecemos duas das responsáveis pela biblioteca.

A visita foi feita no horário da manhã, sendo que uma das responsáveis já fora logo dizendo que só auxiliava, que a responsável mesmo era Rosa. Rosa foi muito receptiva, havia poucos alunos na biblioteca, de modo que pudemos conversar com certa tranquilidade com ela, pois, por vezes, fomos interrompidas pela circulação dos alunos, mas nada que viesse a comprometer nosso trabalho pelo contrário, como espaço vivo no ambiente escolar, o ideal é observar a biblioteca em sua rotina cotidiana. Observamos estantes, o ambiente, caminhamos entre as estantes e mesas, fizemos anotações e fotografamos.

A biblioteca está localizada entre o prédio de salas de aula e a quadra de esportes, entre as salas e a biblioteca há um pátio grande, os espaços são separados por grades de ferro trancados com cadeados. Os alunos, para chegarem à quadra, passam diante da entrada da biblioteca.

A construção que abriga a biblioteca é de 200m², sendo 100m² destinados à biblioteca e os outros 100m² ao laboratório de informática, mas não o abriga mais, pois o espaço tornou-se uma sala sem uso específico. Do lado esquerdo da porta de entrada encontra-se o balcão de atendimento e um banheiro para os alunos; em frente à porta, do lado direito estão organizados oito computadores com acesso à Internet para uso dos alunos. Em frente ao balcão de atendimento e ao lado das mesas com os computadores estão dispostas mesas com quatro e seis lugares que podem receber turmas com trinta alunos. As estantes de ferro com os livros estão dispostas a partir dos espaços das mesas e estendem-se para o fundo da sala. As paredes do lado direito e do fundo são coloridas, com motivos geométricos, flores e borboletas; há quadros decorativos na parede do lado

direito e nas laterais das estantes. Também nesta parede fica um armário de ferro com portas onde são guardados os títulos da Biblioteca do professor.

Figura 1 – Estantes e decoração



Fonte: o próprio autor

Figura 2 – Balcão de atendimento



Fonte: o próprio autor

Figura 3 – Computadores



Fonte: o próprio autor

Figura 4 – Estantes do acervo



Fonte: o próprio autor

Figura 5 – Porta de entrada da biblioteca



Fonte: o próprio autor

Figura 6 – Portão de separação das saldas



Fonte: o próprio autor

O acervo é registrado em livro próprio, mas não conta com um sistema de catalogação. Há outro banheiro no fundo da sala que é utilizado pelos funcionários da biblioteca. A iluminação e a ventilação do local são adequadas. Na época em que foi concebida, a biblioteca tinha como proposta atender à comunidade do bairro, portanto, existe um portão de acesso à comunidade com portal, mas esse atendimento nunca se efetivou.

Figura 7 – Portão de acesso à comunidade



Fonte: o próprio autor

A biblioteca funciona nos três períodos de aula: de manhã e à noite com dois funcionários, à tarde com um funcionário, todos técnicos administrativos concursados. A quantidade de livros do acervo é de aproximadamente cinco mil livros. As publicações que fazem parte do acervo são livros de conto, romances clássicos nacionais e internacionais, poesia, enciclopédias antigas, dicionários atualizados, jornal (*Folha de Londrina*), revistas educativas, histórias em quadrinhos (a escola tem assinatura por dois anos, e já foi renovada), best-sellers (comprados com recursos da escola, levantados por meio de rifas), peças teatrais, livros de consulta das diversas áreas do conhecimento, livros acadêmicos (biblioteca do professor), textos gravados em áudio (CD), livros didáticos e títulos em braile. A publicação em maior quantidade é de literatura, cerca de 70% do acervo. Não dispõe de coletâneas de brincadeiras e jogos, mas tem procura. Não tem uma agenda de visitas programadas para as turmas, pois as visitas à biblioteca acontecem de acordo com o interesse dos alunos e da indicação de alguns professores. Não há nenhum projeto de incentivo à leitura.

Para a segunda biblioteca pesquisada também houve agendamento com antecedência. Trata-se da Biblioteca 2, situada na zona sul da cidade. A bibliotecária foi bastante atenciosa a chamaremos Gérbera. A construção segue o mesmo padrão da construção anterior. A parte que seria destinada ao laboratório de informática foi transformada em salão nobre para reuniões, há maior proximidade com a quadra de esportes, não há grades que separam a biblioteca dos outros espaços da escola. A biblioteca fica próxima a um bloco de salas e distante do outro bloco, só a quadra é separada por grades de ferro. Houve intenso movimento durante o tempo que permanecemos para a entrevista. O espaço interno é composto por um balcão de atendimento que oferece serviço de fotocópias, por isso ele avança no espaço destinado aos usuários. Além das estantes de ferro com livros posicionadas na horizontal como a anterior, na parede da direita há uma estante expositora com revistas, aquisições, doações e recebimentos recentes, espaço para ser percebido de imediato por quem entra e pode ser manuseado. A partir deste expositor a parede passa a ser ocupada por três bancos de madeira. A parede do fundo é ocupada por estantes baixas de três compartimentos onde então dispostos os dicionários, enciclopédias, caixas para transporte dos livros, revistas para recorte. A parede da esquerda até a metade, do fundo para a frente, segue o mesmo padrão da parede do fundo, a outra metade está ocupada com estantes que abrigam a biblioteca do professor e dois computadores com acesso à internet para uso dos alunos. Um dos banheiros está servindo de depósito. No espaço reservado aos frequentadores encontram-se oito mesas acopladas formando uma mesa comprida de modo que dezoito pessoas podem acomodar-se ali.

Figura 8 – Balcão de atendimento



Fonte: o próprio autor

Figura 9 – Computador e acervo do professor



Fonte: o próprio autor

Figura 10 – Estante de livre acesso

Fonte: o próprio autor

Figura 11 – Estantes com acervo

Fonte: o próprio autor

A biblioteca 2 oferece atendimento nos três períodos de aula com dois funcionários de manhã e à tarde e um à noite, todos técnicos administrativos concursados. Gérbera trabalha nos períodos manhã e tarde. A quantidade de livros do acervo é de aproximadamente oito mil títulos com livros de contos, romances clássicos nacionais e estrangeiros, poesia, enciclopédias, dicionários, assinatura de jornal (*Folha de Londrina*), revistas semanais (*Veja* e *Época*) conseguidas por doação, revistas educativas, best-sellers, peças teatrais, livros para o CELEM (Centro de Línguas Estrangeiras Modernas) nas disciplinas de Espanhol e Inglês, e específicos para os cursos técnicos oferecidos pela escola, livros acadêmicos da biblioteca o professor, de consulta das diversas áreas do conhecimento e apostilas de cursinhos. A maioria dos títulos do acervo (40%) é de literatura infantojuvenil. Não existe agenda de visita programada e há um sistema de catalogação simples. A iluminação e ventilação são adequadas. O acesso à biblioteca é o mesmo dos outros espaços da escola, não contando com um portal exclusivo como na escola anterior, mas dispõe de um portal no acesso principal à escola. Também não é desenvolvido nenhum projeto de incentivo à leitura nesta biblioteca.

No momento da elaboração do projeto de pesquisa, a biblioteca que havia sido elencada para visita na região Leste era outra, porém, a diretora do estabelecimento negou-se a nos receber, ligamos algumas vezes, explicamos a pesquisa, o modo aleatório como tínhamos determinado as escolas a serem pesquisadas, mas não fomos atendidas nem tivemos resposta por telefone. Comparecemos à escola munida da carta de apresentação e a diretora pediu à supervisora que nos dissesse que realmente não seria possível realizar a pesquisa

ali, sem dar maiores explicações. No mesmo dia entramos em contato com outra escola próxima, na mesma região, e se mostraram contentes por participar de uma pesquisa a qual julgaram muito relevante para a educação. Agendamos então a visita. Era a última semana de aula e havia poucos alunos na escola e nesse dia Narciso, como denominaremos o responsável, já havia informado aos frequentadores que não haveria atendimento porque havia reservado a data para serviços burocráticos, impossível de serem feitos quando há atendimento, segundo ele.

O tipo de construção é o mesmo das duas anteriores: localiza-se entre o bloco administrativo e a quadra esportiva; a distância entre os blocos de salas de aula é relativamente pequena e a biblioteca está cercada por grades de ferro e portões. Tem acesso para a rua também com um portal como o da Biblioteca 1 cujo intuito era o mesmo: atender aos moradores da comunidade, visto terem sido construídas na mesma época. A parte da frente da sala é reservada aos usuários com uma mesa com seis lugares na parede à direita. Esta parede é toda recoberta com quadros emoldurados com fotos antigas da cidade de Londrina. Ao lado esquerdo estão dispostas mais três mesas na vertical com oito lugares cada uma. Na parede do lado esquerdo encontra-se o material ao qual é permitido o acesso: revistas, histórias em quadrinhos e jornais organizados em uma estante de bandejas. As estantes de livros estão dispostas no sentido vertical da esquerda para a direita. O balcão de atendimento fica paralelo à primeira fileira de estantes ao lado direito, no meio da sala. É um balcão formado por escrivaninhas cuja parede de fundo é constituída por armários de aço. Atrás dos armários de aço estão armários fechados de madeira que guardam livros didáticos para reposição dos estragados e perdidos no ano anterior, para o ensino de línguas estrangeiras (CELEM) e os títulos da biblioteca do professor.

Figura 12 – Balcão de atendimento

Fonte: o próprio autor

Figura 13 – Mesa de estudos e fotos

Fonte: o próprio autor

Figura 14 – Estantes expositivas

Fonte: o próprio autor

Figura 15 – Estantes com acervo

Fonte: o próprio autor

Há atendimento no período da manhã e da tarde pelo mesmo funcionário técnico-administrativo concursado; no período noturno permanece fechada. O banheiro da frente é acessível aos alunos. A quantidade de livros tombados é de 11.431, mas não se fez um levantamento para saber quantos já se perderam até agora. Conta com títulos de contos, clássicos nacionais e estrangeiros, poesia, enciclopédias, dicionários, jornal (*Folha de Londrina*), revistas educativas, revistas em quadrinhos, romances nacionais e estrangeiros, best-sellers, peças teatrais, textos gravados em áudio e vídeo, coletânea de lendas, trava-línguas e piadas, dossiês sobre assuntos específicos, livros de consulta das diversas áreas do conhecimento, acadêmicos, almanaques, diários de viagem, revista *National Geographic*, *Veja* e *Isto É*. A maior parte do acervo é de literatura infantojuvenil compondo cerca de 40% do total. Há agenda de visita programada para as turmas, dias estes reservados para leitura na biblioteca e troca de livros. Não conta com um projeto específico de leitura literária, cada professor determina como é a aula na biblioteca. Também não possui um sistema de catalogação. Nas janelas há cortinas na cor azul marinho e a ventilação é adequada. O espaço é utilizado também para

aulas do projeto Mais educação (dança, letramento) e turmas de apoio à aprendizagem.

A responsável pela Biblioteca 4, na região Oeste, recebeu o codinome Amarílis. A biblioteca está localizada no bloco administrativo do colégio, próxima a um bloco de salas de aula e distante do outro. Não tem nenhuma semelhança com as anteriores, é uma sala de 60m², não está cercada por grades. Ao lado esquerdo da porta de entrada há duas estantes de ferro com quatro divisões com caixas de livros de diversos gêneros. A parede toda do lado direito possui estantes de madeira com três divisórias com livros de literatura infantojuvenil. Na horizontal estão dispostas quatro estantes de ferro duplas, entre a porta e as prateleiras de ferro está duas fileiras de mesas com seis lugares cada uma. Do lado esquerdo da porta, na parede, estão dois computadores com acesso à internet para uso dos alunos e o local de atendimento é formado por três escrivaninhas. Por trás das escrivaninhas de atendimento, uma prateleira de livros de ferro com cinco divisórias, um armário arquivo de gavetas de ferro, mesa com a fotocopadora; da metade da sala até o fundo uma prateleira de madeira com quatro divisórias. Não possui banheiro.

Figura 16 – Estantes e mesas de estudo **Figura 17** – Balcão de atendimento



Fonte: o próprio autor



Fonte: o próprio autor

Figura 18 – Estantes com acervos
outras áreas



Fonte: o próprio autor

Figura 19 – Estantes com acervo de literatura



Fonte: o próprio autor

O acervo é composto por cerca de seis mil livros de contos, clássicos nacionais e estrangeiros, poesia, teatro, enciclopédias, dicionários, jornal (*Folha de Londrina*), revistas educativas, best-sellers, textos em CD, coletâneas de lendas, livros acadêmicos e das diversas áreas do conhecimento, livros didáticos e mapas. A maior parte do acervo é de literatura infanto-juvenil, mas Amarílis não soube dizer que percentual representa do total do acervo.

Oferece atendimento no período matutino e vespertino com três funcionárias em cada período, uma técnico-administrativa concursada e duas professoras readaptadas. A escola não funciona no período noturno. Há agendamento de visitas semanais por turmas, mas não possui projeto específico de leitura literária compartilhado pelos professores. As idas à biblioteca dependem de como cada professor planeja. O espaço é utilizado também para a realização de provas perdidas pelos alunos, para reuniões, oficina de prevenção à saúde bucal, e transformou-se, por um período de 2013, em estúdio fotográfico para as fotos de formatura. Não possui sistema de catalogação dos livros. A iluminação e ventilação são adequadas.

A última biblioteca da zona urbana localiza-se na região central (Biblioteca 5) e sua responsável é Dália. A construção é do mesmo padrão das três primeiras bibliotecas descritas. O portão, sem portal, tornou-se o acesso principal à escola, pois o acesso anterior possui uma escadaria bastante grande, por isso foi desativado. Todo trânsito de pessoas passa em frente à biblioteca. A sala ao lado já foi laboratório de informática, mas atualmente encontra-se sem uso; está em discussão o que será instalado nela. Durante a entrevista havia poucos alunos no

local. A escola ocupa toda a quadra e a biblioteca está localizada no meio da quadra do lado esquerdo do portão principal desativado. Na frente localiza-se cantina e o refeitório, mais acima um bloco de salas de aula, que são as construções mais próximas. Há catracas para o acesso à escola, mas a biblioteca não é separada por grades.

Figura 20 – Portão de entrada



Fonte: o próprio autor

O espaço interno é constituído da seguinte forma: na parede da frente, entre a porta de entrada e a porta de acesso ao banheiro, fica o “balcão” de atendimento formado por três escrivaninhas nas quais estão instalados dois computadores para os funcionários e a fotocopiadora. Atrás das escrivaninhas e em frente à janela há uma estante com cinco divisórias e dois armários arquivo de ferro com quatro gavetas. Entre o atendimento e as estantes estão colocadas seis mesas de quatro lugares cada uma. As paredes direita e esquerda possuem prateleiras com cinco divisórias em toda sua extensão. A parede do fundo possui prateleiras de madeira com duas divisórias onde estão dispostos os dicionários e quatro estantes duplas, com cinco divisórias, no sentido horizontal.

Figura 21 – Balcão de atendimento

Fonte: o próprio autor

Figura 22 – Estantes com acervo

Fonte: o próprio autor

Figura 23 – Acervo e mesas de estudo

Fonte: o próprio autor

O acervo é estimado em cinco mil títulos entre contos, clássicos nacionais e estrangeiros, poesia, teatro, enciclopédias, dicionários atualizados, jornal (*Folha de Londrina*), revistas semanais (*Época* e *Veja*) cujas assinaturas são doações, revistas educativas, histórias em quadrinhos, textos em CD e DVD, de consulta das diversas áreas do conhecimento, acadêmicos, didáticos, biografias, livros da história do Paraná e do colégio, literatura de cordel, livros didáticos para o ensino de língua estrangeiras (CELEM) de inglês, espanhol e japonês e para a área de contabilidade e saúde, para os cursos técnicos oferecidos pelo colégio. A maior parte do acervo é de literatura infantojuvenil, mas Dália também não sabe precisar que percentual representa do total. A biblioteca funciona nos três períodos com três funcionárias, duas efetivas e uma temporária, das quais duas têm carga horária de quarenta horas e uma de vinte horas, de forma que das 7h30 às 9h30 e das 18h45 às 22h45 o atendimento é realizado por apenas um funcionário e das 10h30 às

16h30 por duas funcionárias. Não há projetos de incentivo à leitura literária, nem sistema de catalogação dos materiais.

Londrina é a maior cidade do norte do Paraná com 447.065 habitantes no total, dos quais 22.366 são moradores da zona rural em oito distritos⁴, um número muito significativo e que não poderíamos deixar de investigar. A Biblioteca 6 é da zona rural. A responsável é Margarida. A biblioteca ocupa uma sala com aproximadamente 50m² e abriga vários ambientes. Na entrada há um balcão de atendimento e logo atrás deste uma cantina improvisada. Das prateleiras destinadas à biblioteca, algumas estão dispostas atrás da cantina e outras ao lado de forma que servem de divisória para a sala dos professores, laboratório de informática e um depósito de mesas, cadeiras giratórias, cadeiras para alunos e computadores.

Figura 24 – Estante divisória de ambientes **Figura 25** – Estantes com acervo

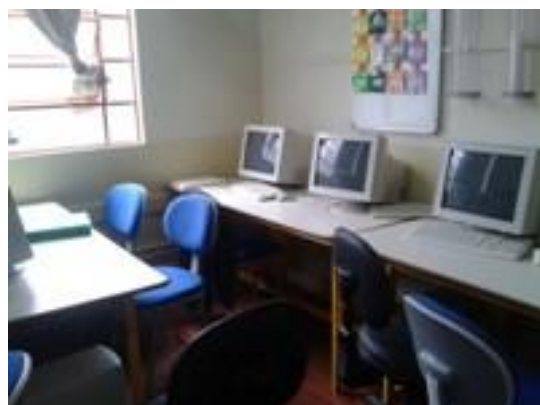


Fonte: o próprio autor



Fonte: o próprio autor

Figura 26 – Computadores dos professores **Figura 27** – Espaço do café



Fonte: o próprio autor



Fonte: o próprio autor

⁴ Dados obtidos no Portal da Prefeitura de Londrina acessado em 19 abr. 2015. Disponível em: <http://www.londrina.pr.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=613&Itemid=164>

Figura 28 – Depósito

Fonte: o próprio autor

Figura 29 – Armários para documentos

Fonte: o próprio autor

O acervo é de cerca de 1200 títulos divididos em contos, clássicos nacionais e estrangeiros, poesia, textos teatrais, enciclopédias, revistas educativas, coletânea de lendas, trava-língua, piadas, livros das diversas áreas do conhecimento e acadêmicos da biblioteca do professor. Cerca de 50% é de literatura infanto-juvenil. É atendida por uma funcionária técnico-administrativa temporária que acumula funções, pois também é secretária nos dois períodos de aula da escola, vespertino e noturno. Não tem um projeto de leitura literária coletivo, o uso do acervo é feito conforme o planejamento do professor das turmas. Houve uma tentativa de catalogar os livros, mas o programa usado não comportou a quantidade de livros e estão procurando um programa que comporte o acervo.

Qualidade e diversidade dos materiais que compõem o acervo são as características biblioteconômicas fundamentais para uma biblioteca escolar; segundo a sugestão de Pereira (2006, p.13), o acervo deve constituir-se de pelo menos obras de referência (enciclopédias, dicionários, gramáticas, atlas), periódicos (jornais e revistas), documentários (ensaios, biografias, culinária, paradidáticos), outras coleções (mapas, reproduções de obras de arte, fotos) e obras de ficção (contos, poesias, romances, teatro, narrativas por imagens). Além disso, na sociedade de informação, a autora sugere que a biblioteca também conte com materiais audiovisuais e digitais. As bibliotecas por nós observadas, com exceção da biblioteca da Escola 6, que não possui espaço próprio, contemplam os materiais sugeridos.

2.2 ANÁLISE DAS BIBLIOTECAS PESQUISADAS

Descritas as bibliotecas, passamos à análise da situação desses espaços, primeiramente levando em conta a Lei nº 12.244/10, o Censo escolar 2011-2013 do Estado do Paraná e do Projeto Implementação do sistema da rede de bibliotecas escolares públicas da SEED/SUED/CPE/PR, Secretaria de Estado da Educação, Superintendência da Educação e Coordenação de Pesquisas Educacionais do Paraná, respectivamente.

Em 24 de maio de 2010, o Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, via Congresso Nacional, sancionou a Lei nº 12.244/10 que versa sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país. Estes são os artigos publicados no Diário Oficial:

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 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 à profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis nº 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. (BRASIL. **Lei n.º 12.244**: grifo nosso)

De acordo com o Boletim Resultados do Censo Escolar nº 5, Paraná (2014, p.4), o estado possui 1979 bibliotecas, ou seja, 92,2% das escolas do estado possuem bibliotecas. Considerando que o Censo refere-se ao período 2011-2013 e o prazo para o cumprimento da Lei nº 12.244/10 é até 2020, compete ao Estado instalar bibliotecas em apenas 7,8% das escolas paranaenses nestes sete anos. Uma situação bastante privilegiada em relação a outros estados. De acordo com a

Agência Brasil, em notícia publicada no dia 24 de maio de 2015, o Maranhão é o estado com o menor índice de bibliotecas escolares – apenas 15,1% das escolas a possuem, seguido por Acre com 20,4% e Amazonas com 20,6%.

A página institucional do site da SEED traz a notícia intitulada “SEED Apresenta Sistema Estadual de Bibliotecas Escolares do Paraná”, a qual apresenta a situação das bibliotecas escolares do estado:

SITUAÇÃO ATUAL - A Coordenação de Pesquisas Educacionais realizou um levantamento da situação atual das bibliotecas da rede estadual de ensino no 1º semestre de 2011. Atualmente, das 2.131 instituições estaduais de ensino, 289 ainda não têm biblioteca, e destas escolas 130 delas têm espaço físico disponível para a construção de uma biblioteca escolar. (SEED, 2014, p.1)

Os números divulgados pelo estado em seus veículos oficiais não batem, pois de acordo com o Censo 152 escolas não dispõem de biblioteca contra 289 da notícia. Quantas bibliotecas o estado tem que viabilizar até 2020 afinal?

Voltando ao espaço por nós pesquisado, outro dado muito significativo que levantamos e que merece atenção é o que diz respeito ao destacado no parágrafo único da referida lei, o qual exige que os acervos das bibliotecas tenham um título para cada aluno matriculado. O quadro a seguir registra a situação das bibliotecas pesquisadas em relação a esse artigo da lei.

Quadro 2 – Quantidade de títulos por aluno matriculado

Escola	Matrículas	Quantidade aproximada de livros do acervo	Exemplares por aluno
1 (Zona Norte)	1113	5.000	4,4
2 (Zona Sul)	1290	8.000	6,2
3 (Zona Leste)	1308	11.000	8,4
4 (Zona Oeste)	685	6.000	8,7
5 (Centro)	1985	5.000	2,5
6 (Zona Rural)	288	1.200	4,1

Fonte: o próprio autor

A Escola 5 é a que tem a menor quantidade de exemplares por aluno matriculado, mesmo assim é uma vez e meia maior do que a quantidade

exigida pela lei nº 12.244/10. Uma situação que pode ser considerada confortável em relação ao acervo exigido pela lei da universalização das bibliotecas escolares e ainda gozar de certa tranquilidade, porque, segundo Paiva (2012, p.152):

[...] podemos dizer que o Programa Nacional Biblioteca da Escola consegue cumprir com um de seus objetivos que é a distribuição dos acervos selecionados anualmente às escolas, visando proporcionar o acesso à cultura como um dos quesitos fundamentais à formação de leitores.

O PNBE é composto pelas seguintes categorias: obras clássicas da literatura universal; poema; conto; crônica; novela; teatro; texto da tradição popular; romance; memória, diário, biografia, relatos de experiências; livros de imagens e histórias em quadrinhos.

A distribuição dos acervos de literatura ocorre da seguinte forma: nos anos pares são distribuídos livros para as escolas de educação Infantil (creche e pré-escola), anos iniciais do ensino fundamental e educação de jovens e adultos. Já nos anos ímpares a distribuição ocorre para as escolas dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

Tal programa enviou para as escolas na edição de 2013 cento e oitenta títulos diferentes de literatura, uma renovação/recomposição de acervo certa para as bibliotecas de todo país. Como lembra Silva (2009, p.138), é preciso investir na ampliação do acervo pelo menos uma vez por ano, assim como a organização desse acervo é muito importante para o uso e a apreciação das obras.

As bibliotecas começam a apresentar um aumento dos acervos, principalmente pelo envio do material do PNBE. Durante as visitas, foi possível constatar o recebimento, pelas escolas, de novas remessas de livros desse programa. Apesar disso, também se pôde observar que elas ainda abrigam um grande número de livros didáticos e são utilizadas como espaço de armazenagem e distribuição desses livros.

Pelo nosso levantamento também é possível observar o acervo em relação aos títulos de literatura infantojuvenil e matrículas no Ensino Fundamental II, o qual apresenta uma situação muito parecida em relação ao total de matrículas nas escolas. Podemos constatar estes dados no quadro por nós elaborado a partir do levantamento feito na observação e entrevista para este trabalho.

Quadro 3 – Quantidade de títulos de literatura infantojuvenil por matrículas

Escola	Número de matrículas no Ensino Fundamenta II	Títulos de literatura infantojuvenil	Número de exemplares por aluno
1(Zona Norte)	541	3500	6,4
2 (Zona Sul)	518	3200	6,1
3(Zona Leste)	635	4400	6,9
4(Zona Oeste)	348	3000	8,6
5 (Centro)	728	2000	2,7
6 (Zona Rural)	135	600	4,4

Fonte: autora

Em segundo lugar analisamos o espaço físico das bibliotecas. A Resolução SESA nº 0318, de 31 de julho de 2002 estabelece as exigências sanitárias para instituições de ensino fundamental, médio e superior, bem como para os cursos livres no Estado do Paraná e especifica que a dimensão mínima para o ambiente da biblioteca seja de 75,00 m². Dentre as bibliotecas por nós observadas, apenas a Escola 4 está em desacordo com a resolução, uma vez que sua dimensão é de 60,00 m², e a biblioteca da Escola 6 que não possui espaço próprio, dividindo espaço com outros ambientes.

As semelhanças e diferenças não param aí. As quatro escolas que possuem a construção com 100², apesar de serem 25m² maiores do que o previsto na resolução, têm o espaço ocupado de forma diferente. As Bibliotecas 1, 3 e 5 podem receber 30 alunos, enquanto a 2 apenas 18. Essa diferença se deve ao balcão de atendimento que na Biblioteca 2 avança no espaço destinado a mesas para alunos porque o serviço de fotocópias é intenso. A biblioteca 4 pode receber apenas 8 alunos por conta de sua construção ser menor do que a prevista na resolução. Percebemos com isso que não é apenas o tamanho da construção que influencia o espaço das bibliotecas. Assim sendo, a falta de espaço é um fator limitador do trabalho nas Bibliotecas 2 e 4, pois impossibilita a realização de trabalhos com uma turma inteira ou com grupos maiores de alunos. É também entrave para a implementação de projetos pedagógicos direcionados à formação de leitores, especialmente na Biblioteca 6 na qual é completamente impossibilitado

qualquer trabalho, pois divide o espaço com outros ambientes. Nas escolas 1 e 5 o espaço ao lado das bibliotecas, também com 100m² de construção, está sem uso definido, o que na nossa opinião reflete a pouca importância atribuída à biblioteca escolar e à leitura, pois poderiam constituir espaços agradáveis e convidativos para a leitura, uma ampliação da biblioteca por assim dizermos, ideia compartilhada pelos responsáveis por estas bibliotecas, que reclamaram por não serem ouvidos na escola.

O acervo, tanto na quantidade de obras quanto no tipo, também varia. As Bibliotecas 1, 2 e 3 contam com gibis e *best sellers*. Os gibis são assinaturas que a direção faz com recursos da escola, enquanto os *best sellers* são comprados com recursos de rifas, cobrança de multas por atraso na devolução dos livros e pela confecção da carteirinha da biblioteca. Os responsáveis por estas bibliotecas demonstraram nas entrevistas preocupação em atender ao gosto de leitura dos alunos e acreditam que estas possam ser a porta de entrada para leituras mais densas

Apenas a Biblioteca 1 conta com obras que atendem a alunos com necessidades especiais, com obras em Braille.

As Bibliotecas 2 e 5 possuem livros para os cursos técnicos que oferecem; a 2, 3 e 5, livros para o ensino de língua estrangeira (Espanhol e Inglês). A Biblioteca 5 possui literatura de cordel, pois teve uma professora que solicitou à direção que os comprasse, pois usa em suas aulas. Os dados oferecidos pelos responsáveis não são totalmente confiáveis, como declarado por eles mesmos, o que se deve à falta de informatização das bibliotecas. Isso também se reflete no sistema de catalogação do acervo que só não é feito manualmente na Biblioteca 2, que conta com um sistema de catalogação simples e informatizado, mas que dá conta de atender à biblioteca. O controle do acervo é diversificado, já que a maioria não conta com sistema informatizado. A Biblioteca 2 controla o acervo pelo computador, as Bibliotecas 1, 3, 5 e 6 com caderno e a Biblioteca 4 com pastas. Embora todas contem com computadores para os serviços.

No tocante aos alunos, a Biblioteca 1 oferece oito computadores com acesso à Internet, e a 2 e a 4 dois computadores. As outras não oferecem acesso à internet aos alunos. Muito embora não haja dúvida de que as bibliotecas digitais abrem outros caminhos de acesso à cultura, disponibilizando novos suportes geradores de modos de uso bastante diferentes daqueles requeridos pela prática

tradicional da leitura do livro, as bibliotecas pesquisadas são marcadas pela ausência de equipamentos e de tecnologias, e o livro permanece como objeto primordial.

Em duas Bibliotecas pudemos observar uma ocupação deste espaço para atividades que não dizem respeito a sua função específica, sendo usada como sala para as turmas de apoio à aprendizagem e pelos alunos do Projeto Mais Educação⁵. O problema não está em esses alunos frequentarem a biblioteca, mas a ocuparem por falta de um espaço específico a que eles têm direito. A Biblioteca 4 é lugar para realização de provas, projetos, reuniões e já virou um estúdio fotográfico, o que dificultou e até impediu a leitura e a pesquisa.

Para que as bibliotecas sejam espaços de promoção real da leitura, precisam ser mais do que “cheias” de livros. Precisam constituir espaços agradáveis, que propiciem a leitura em todas as suas formas e em todos os suportes. Para isso, são necessários investimentos não apenas no mobiliário e em equipamentos, mas também na construção de novos espaços e/ou ampliação dos espaços já existentes, assim como seu melhor aproveitamento, no caso de não haver espaço para expansão.

Dois aspectos podemos apontar como bastante positivos: todas as bibliotecas dispõem de jornal e o acervo destinado à formação do professor encontrar-se no espaço da biblioteca.

Também no site da secretaria de educação retiramos o conteúdo do Projeto “Implementação do sistema da rede de bibliotecas escolares públicas” (2011, p.4-5), que propõe:

1. Objetivos :

2.1. DO PROJETO: Legalizar, Implantar, Consolidar o Sistema de Bibliotecas Escolares Públicas da Rede Estadual de Ensino do Paraná.

2.2. DO SISTEMA:

- Garantir o funcionamento efetivo do espaço destinado à biblioteca em conformidade com a lei Federal 12.244, de 24/05/2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições do país;
- Garantir a implantação do sistema
- Padronizar todas as bibliotecas escolares já existentes, com novos acervos, reforma e ampliação adequando-as a Resolução SESA 0318/2002 (se for caso) que dispõe sobre Normas Técnicas para as instituições de ensino fundamental, médio e superior que compõem o

⁵ Projeto que mantém alunos o dia todo na escola.

Sistema Estadual de Ensino. Respeitando-se as especificidades e diversidades regionais e locais de comunidades isoladas, colônias, distritos, entre outras;

- Adequar os espaços às pessoas portadoras de necessidades especiais, da criação de bibliotecas digitais em rede, programação de atividades culturais e serviços oferecidos ao desenvolvimento profissional dos indivíduos; Criar novos espaços de socialização e projetos culturais entre estudantes, docentes e comunidade;
- Ofertar novos serviços adaptados às comunidades desde informação local, até a formação dos cidadãos pelo acesso a jornais, revistas, internet, livros, periódicos, etc, permitindo o surgimento de um leitor crítico.
- Criar um sistema de bibliotecas digitais em rede, favorecendo a localização e acesso ao acervo em todo Sistema Estadual de Bibliotecas Escolares Públicas. Incluir acesso aos estudantes, docentes e comunidade.
- Oferecer programações de atividades culturais e outros serviços que viabilizem o desenvolvimento profissional e pessoal de docentes, funcionários e comunidade.
- Buscar parcerias e convênios com outras esferas de poder e entidades públicas, privadas, do Terceiro Setor (ONGS) como forma de expandir os serviços ofertados pelo sistema;
- Integrar o Sistema de Bibliotecas Escolares Públicas com o Sistema de Bibliotecas Públicas Municipais, sob gestão da Biblioteca Pública do Paraná;
- Capacitar os funcionários que prestam serviços em bibliotecas da rede estadual, com formação, orientação e direcionamento especializado na área de biblioteconomia conforme deliberação.

Porém, não estão definidas datas de início e fim para a execução do projeto e caso sejam implementadas essas ações, são ainda muito tímidas e falta foco nos investimentos destinados à melhoria de condições das bibliotecas, que se traduzem em: oferecer formação continuada a responsáveis por bibliotecas e professores quanto ao lugar da leitura no centro do processo pedagógico; formar gestores e conselhos em nível das escolas para a aplicação mais adequada dos recursos financeiros que chegam às unidades em ações e desenvolvimento da biblioteca; adquirir equipamentos de informática para uso nesses espaços; acompanhar ações técnicas e pedagógicas desenvolvidas nas bibliotecas escolares, entre outras.

Em relação à profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis nº 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1998 conforme o artigo terceiro da lei nº 12.244/10, o estado acena com a seguinte proposta:

8. Recursos:

Humanos:

Equipe da CPE;

- Concurso público para contratação de 32 Bibliotecários, sendo um para cada NRE.

O Núcleo Regional de Londrina atende a dezenove municípios e cento e quarenta e quatro escolas, muitas, acreditamos para um único profissional atender. A nosso ver, cada uma das escolas deveria contar com esse profissional. Como seria o trabalho dos bibliotecários, caso venham a ser contratados nestes termos?

As demandas são muitas. Das seis escolas pesquisadas apenas uma conta com um sistema de catalogação do acervo, porque o funcionário é formado em Biblioteconomia. Exceção que deveria ser regra. Para Cosson (2007), o critério para classificar as obras, tais como série, idade, autor, gênero literário, editora é um aspecto decisivo para a localização e escolha de obras para a leitura. O primeiro contato com o livro é visual, por isso é importante dispor obras com a capa voltada para frente para despertar a curiosidade dos leitores.

A biblioteca deveria estar disponível ao aluno no horário das aulas e em horários opcionais em relação às aulas e garantir a circulação livre dos alunos por este espaço, garantias que só se efetivarão com a contratação de profissionais na área, bem como uma melhor articulação da escola visando proporcionar ao aluno a leitura literária. O que passa por uma gestão consciente dos benefícios proporcionados pela leitura literária e, portanto, preocupada em aumentar o nível de leitura dos seus alunos.

2.3 AS ENTREVISTAS

Passaremos a apresentar os dados obtidos via entrevista semiestruturada a bibliotecários e professores, sob a perspectiva de Manzini (1990/1991, p. 154), segundo quem esta prática mantém o foco em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, e podem ser complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estarão condicionadas a uma padronização de

alternativas. Sendo assim, aspectos importantes puderam ser observados e que não estavam previstos no rol de perguntas pré-elaborado.

2.3.1 Os Bibliotecários

A primeira questão trata do início do trabalho do entrevistado na biblioteca e sua formação. As respostas indicam que os responsáveis pelas bibliotecas pesquisadas atuam entre três e quinze anos nestes espaços, todos têm formação superior em alguma área do conhecimento (História, Geografia, Letras, Pedagogia e Biblioteconomia), um deles revelou que iniciará o curso de Gestão em Biblioteca escolar, mas nenhum deles recebeu curso específico, por parte do Estado, para desenvolver a atividade. Quatro são funcionários efetivos do quadro administrativo e dois são temporários. Observemos o quadro 4.

Quadro 4 – Situação funcional dos bibliotecários

Bibliotecário	Tempo na função	Área de Formação	Situação
Rosa (Zona Norte/ Biblioteca 1)	3 anos	Especialização em História Social	Efetivo
Gérbera (Zona Sul/ Biblioteca 2)	15 anos	Especialista em Biblioteca Escolar	Efetivo
Narciso (Zona Leste/Biblioteca 3)	5 anos	Doutor em Geografia	Efetivo
Amarílis (Zona Oeste/Biblioteca 4)	3 anos	Letras	Efetivo
Dália (Centro/Biblioteca 5)	8 anos	Especialista em Literatura Infantil	Temporário
Margarida (Zona Rural/Biblioteca 6)	3 anos	Pedagogia	Temporário

Fonte: o próprio autor

Segundo a SEED:

A pesquisa mostrou também que 68% das escolas estaduais que têm biblioteca possuem um funcionário que trabalha exclusivamente naquele espaço, e esse funcionário na maioria das vezes é um técnico-administrativo da escola. (SEED, 2014, p.1)

Nas bibliotecas pesquisadas a porcentagem sobe para 80% das escolas que possuem um funcionário que trabalha exclusivamente neste espaço conforme demonstrado no quadro 4, lembrando que as cinco primeiras escolas possuem construções próprias destinadas à biblioteca, apenas a da Zona Rural a

Escola 6 não possui espaço próprio para a biblioteca, pois este está sendo ocupado pelo município que tem turmas de 1º ao 5º ano sendo atendidas no prédio do Estado. Essa porcentagem maior em relação aos números do Estado todo pode ser um indício de que a cidade de Londrina esteja em melhor situação que outras cidades do Paraná.

É interessante frisar que, do total de responsáveis pelas bibliotecas consultados a metade que tem menor tempo está no cargo há 3 anos e ao fazerem menção a rotinas e tarefas, destacam a catalogação, a organização do acervo, o atendimento ao usuário, uma futura informatização. Houve referência ao desenvolvimento de atividades pedagógicas ligadas à implantação de projetos de incentivo à leitura a partir da biblioteca escolar, mas nem mesmo a funcionária que está há mais anos no cargo – 15 anos e com especialização em biblioteca escolar – soube dizer como seria este trabalho de incentivo.

Procuramos saber se o Cargo de Agente de Leitura criado recentemente seria o responsável por esse trabalho exclusivo na biblioteca, porém não conseguimos acesso à pesquisa a qual a notícia veiculada pela SEED se refere. No Núcleo Regional de Educação de Londrina o funcionário que poderia fornecer as informações estava afastado para cursar o PDE, programa de formação oferecido aos educadores do Paraná e que prevê afastamento total por um ano. Entramos, então, em contato com a SEED por telefone, cuja sede é em Curitiba/PR, e a história se repetiu: o funcionário responsável pelo assunto também estava afastado para estudos. A funcionária com quem falamos se prontificou a investigar as possibilidades de nos dar resposta, mas não as conseguiu. Procuramos ainda no site da Secretaria de Educação, mas não tivemos êxito. A impressão que fica é que há intenções de se cumprir as leis que regem a instalação e funcionamento das bibliotecas, mas estão apenas “no papel” e desarticuladas nas instâncias responsáveis pelas bibliotecas escolares do Estado.

Isso revela a existência de entraves para o funcionamento das bibliotecas, entre eles, a quase ausência de políticas públicas para a seleção, formação e manutenção de profissional especializado (bibliotecário), que atue nas bibliotecas escolares. A escolha de uma pessoa responsável por biblioteca é tarefa que demanda elaboração de critérios claros, que atendam à necessidade de catalogação e cuidados com o acervo, mas também, e principalmente, à promoção de atividades de incentivo à leitura. Ficou evidente na pesquisa o papel fundamental

do responsável por biblioteca na constituição da biblioteca como espaço de formação de leitores.

Pouco adianta ter acervo, espaço físico e equipamentos de informática, se o profissional não for qualificado. Por qualificação entenda-se a atuação competente tanto na área técnica, quanto na pedagógica. Na mesma dimensão de urgência para discutir o perfil dos responsáveis por bibliotecas está a necessidade de formação e acompanhamento permanente do trabalho desse profissional pelas redes públicas de ensino.

Vale lembrar aqui que são conhecidas as condições de miséria das bibliotecas brasileiras, não pretendemos negar que em muitas regiões essa miséria ainda persiste, e quando registramos falhas nas regiões mais favorecidas, como a desta pesquisa, não é para apagar o lado positivo, mas perseguir a qualidade total, pois mesmo nessas regiões mais privilegiadas não temos um nível satisfatório de leitores. Este dado pode ser comprovado pela pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil”, do Instituto Pró-Livro, que na edição de 2012 aponta que quatro é o número de livros lidos no Brasil por habitante/ano, sendo 2,1 inteiros e 2,0 em partes, não havendo diferenças significativas entre as regiões geográficas. Quanto aos que revelam o gosto pela leitura os dados indicam que 25% dos participantes da pesquisa gostam muito, 37% gostam pouco, 30% não gostam e 9% não sabe ler.

Temos espaço físico e acervos de acordo com o levantamento feito para este trabalho que podem em muito colaborar na formação de leitores. Existe espaço para agirmos e trataremos desse aspecto.

A segunda questão investigou quais atividades são realizadas na biblioteca e por quem. Desse ponto em diante não trataremos de cada questão do roteiro da entrevista em sua ordem, mas de acordo com as respostas/comentários/opiniões relevantes colhidas dos bibliotecários entrevistados. Desta forma elaboramos o quadro 5.

Quadro 5 – Atividades realizadas na biblioteca

Escola	Empréstimo	Visita programada	Visita esporádica	Aula	Atividades culturais
1	Bibliotecário		Professor/ Bibliotecário	Professor	
2	Bibliotecário		Professor/ Bibliotecário	Professor	Bibliotecário Escrita de minicontos
3	Bibliotecário	Professor/ Bibliotecário		Professor	
4	Bibliotecário	Professor/ bibliotecário			Bibliotecário/ aluno do terceiro ano Clube do livro
5	Bibliotecário		Professor/ Bibliotecário		
6	Secretário				

Fonte: o próprio autor

A atividade que mais aparece é o empréstimo de livros, presentes em todas as bibliotecas. Como nas respostas quase não aparecem atividades específicas de leitura literária, citávamos algumas para nos certificarmos que não ocorriam ou quais, por ventura, pudessem já ter sido realizadas tais como roda de leitura de livros de literatura (poemas, romances, contos), exposições, leitura de textos teatrais e /ou dramatizações, atividades de mímica, pintura, confecção de cartazes, festivais de poesia, música, concursos literários, aula na biblioteca.

As visitas programadas apontadas por dois dos entrevistados e as visitas esporádicas por três trazem uma característica essencial, segundo o nosso entendimento, para a formação de leitores: ambas, para se efetivarem devem ter a participação/colaboração dos dois principais mediadores de leitura da escola: o bibliotecário e o professor. O que poderia/deveria se estender para as duas outras atividades – aula e atividades culturais – atividades que aparecem divorciadas dessa parceria e que certamente teriam uma abrangência maior se acontecessem a partir de e com a parceria. As aulas também poderiam contar com a ajuda do bibliotecário. Narciso, o responsável pela biblioteca da Escola 3, mostrou-se receptivo à proposta de trabalho conjunto nas aulas de leitura realizadas na biblioteca.

Para as pessoas no geral, no senso comum, o que que é um bibliotecário? É aquele que arruma a prateleira, fica sentado esperando a pessoa para emprestar o livro ou vai lá e pega, mas na verdade o papel do bibliotecário é outro, ele é um educador, né? O bibliotecário é um educador, então ele precisa trabalhar junto com o

professor a desenvolver o hábito da leitura, então eu procuro ler coisas daqui para indicar, eu indico livro pra eles [alunos] eu falo 'é muito legal'. Além do professor chegar e dar as indicações e dar as instruções, vai lá e pega um livro de conto ou vai lá e pega o que você quiser pra ler, eles poderiam pedir a nossa participação, porque tem livro que eu não li mas eu conheço a história do livro ou porque o aluno conta ou porque a turma ficava lendo em voz alta e eu sabia, só que na verdade eu vejo, eles [professores] não pedem muito a nossa opinião não. E às vezes a gente vai dar e você é taxado de inconveniente, né? Que você tá interferindo na aula do outro, né, no trabalho do outro.

O profissional que atua na biblioteca 2 pareceu bastante deslocado das atividades escolares como um todo, entendendo seu trabalho como específico da biblioteca. Os das bibliotecas 1, 4 e 5 apresentaram opinião de acordo com a ideia de Narciso e também revelam a falta de integração com o trabalho pedagógico, não porque o desejam, mas por não ter na escola quem articule este trabalho conjunto.

A importância de atitudes como a de Narciso já foi apontada por Paiva (2012, p.127).

Sabemos que na formação do leitor o papel do mediador é de grande importância. No caso da biblioteca escolar, é o auxiliar como figura presente no dia a dia dos alunos quem cumpre esse papel. Assim torna-se fundamental que ele conheça os livros e, acima de tudo, que goste de lê-los e de repassar os conteúdos para seus usuários no atendimento diário, estabelecendo uma relação de troca.

Não é comum nas escolas as equipes pedagógicas organizarem o trabalho da biblioteca o que muito contribui para que ela permaneça como um adendo da escola e não como parte integrante dela. Essa "disputa" relatada por Narciso poderia ser discutida nas reuniões pedagógicas, pois como Narciso bem colocou, o bibliotecário é um educador e deveria trabalhar em parceria com o professor, logo, a intervenção das equipes pedagógicas seria fundamental para discussões que visassem à busca do trabalho conjunto. O responsável pela biblioteca da escola 4 relata que para estabelecer e prosseguir com a visita programada teve que agir por iniciativa própria e ressentir-se de não ter o apoio de que precisa para melhor desenvolver seu trabalho. Segundo Amarílis:

Antes a equipe pedagógica acompanhava, né, esse horário [das visitas programadas], eles mesmos quem montavam esse horário da troca de livro, também pra não atrapalhar o trabalho do professor na sala de aula, o trabalho pedagógico em si, mas de uns tempos pra cá eles não têm interesse de saber o que está acontecendo na biblioteca, muitas vezes muda o horário do professor, nós nem sabemos que mudou, a gente fica sabendo pelos próprios alunos, a gente nem fica sabendo, às vezes, que mudou o professor da turma.

Narciso é quem tomou a iniciativa para elaborar o horário das visitas programadas; quando perguntado como eles haviam elaborado o cronograma para visitas, de quem tinha sido a iniciativa, responde:

Foi minha porque dava muita confusão, aí que eu fiz, eu fiz uma planilha do horário, tava dando muito choque de horário, um queria vim, outro também queria, eu bolei essa planilha aí, coleí, aí no começo do ano o que que a gente faz? Quando sai o horário, no começo do ano o horário muda toda hora, chega um professor que não pode trabalhar na sexta muda todo o horário, coloca na quarta essas coisas, então lá pro final de fevereiro, quando o horário já tá assim mais organizado, aí a gente começa a fazer as reservas, aí o professor fala 'olha, eu quero meu horário de terça-feira' [...].

Esta sensação de “desamparo” também é colocada de forma muito emocionada pela responsável pela biblioteca da Escola 1, Rosa, em tom de desabafo:

O bibliotecário teria que ser aquela pessoa que estimulasse os alunos a lerem, a terem contato com o livro, despertar neles aquele desejo de ler as obras, né? Por o amor nos livros e na leitura, acho que deveria ser assim... Eu acharia até legal que houvesse mais comunicação, melhor entrosamento, uma procura também por parte também do professor de português em vir a biblioteca, tomar conhecimento do acervo, do que tem aqui, que ele poderia levar para a sala de aula em forma de caixinhas de leitura, ou trazer os alunos aqui, a gente combinaria previamente, 'olha hoje eu vou levar os alunos, prepara tais e tais livros assim pra mim', chegaria aqui o material já tava todo pronto para os alunos terem esse contato. Eu sinto falta dessa, desse *feedback* por parte dos professores com relação à biblioteca porque eu conheço alguns professores de português que vem aqui, mas eu acredito que deve ter vários outros que nunca vieram aqui para conhecer esse espaço lindo e maravilhoso que tem aqui, que é um espaço lúdico... Ter um maior contato com a biblioteca, daí teriam que se formar estratégias para o nosso público-alvo, teria que se fazer uma pesquisa para saber o nosso público, como ele é para se adequar às ferramentas de incentivo à leitura para que surtam efeito, porque se você não sabe como é seu público alvo, você pode fazer estratégias erradas.

Os depoimentos ajudam a delinear como poderia se dar o trabalho colaborativo entre bibliotecário e o professor, bem como dar pistas à equipe pedagógica de temas a serem discutidos em reuniões de planejamento.

Não há nas escolas pesquisadas um plano anual de trabalho da biblioteca e isso revela a ausência da participação de toda a comunidade escolar, dificultando a discussão/reflexão sobre o fenômeno educativo e suas implicações na definição do currículo, dos objetivos, da metodologia e da avaliação das práticas leitoras e espaços de discussão coletiva que também possibilitariam diagnosticar problemas coletivos comuns, produzindo novos conhecimentos.

A realidade das escolas tende a mudar, uma vez que as redes começam a tomar consciência da necessidade e importância da biblioteca escolar no projeto pedagógico, mas tomada de consciência ocorre de forma lenta, em processos de mudança de mentalidade e de concepções.

A partir da lista de atividades que citávamos, apareceram duas atividades muito significativas: a escrita de minicontos e o clube do livro. Sobre o clube do livro, atividade realizada na biblioteca da Escola 4, Amarilis faz as seguintes considerações:

O que nós tivemos na semana cultural que ocorreu agora em outubro desse ano [2014] e agosto do ano passado, foi o Clube do Livro, foi uma oficina organizada a partir dos próprios alunos e com o nosso suporte, então eles usaram o espaço da biblioteca para eles fazerem o clube do livro. E daí foi bem interessante. Eles basicamente só discutiam sobre as obras que eles mais gostavam, trouxeram os livros para mostrar pros demais e a aluna que estava a frente da oficina deste ano ela fez um *Quizz* baseado na obra do *Senhor dos Anéis*, fez um teste lá e uns marcadores de livros. Foi bem legal, os alunos pareciam que estavam gostando bastante. Ela fez no turno da manhã e no turno da tarde. E foi interessante que ela ficou bem impressionada, assim que tinha um aluninho da tarde, do sexto ano, de onze anos e ela já tá no terceiro, pela participação dele, pela forma dele conversar, falar das obras, mas ela falava 'nossa, mas você só tem onze anos'. E ele tava tão engajado assim, sabe? Foi bem interessante, acho que ela se surpreendeu também. Acho que ela falou assim 'vou lá à tarde, só aquelas crianças não vai ser né...'. Acho até que foi mais produtivo do que a turma da manhã, a meu ver, que estava assistindo.

A iniciativa dos alunos faz reportar à ideia preconcebida de que os jovens não gostam de ler, tanto gostam que "arrumaram" um jeito próprio para

compartilhar as leituras preferidas. O suporte dado pela bibliotecária é um incentivo importantíssimo que valoriza muito a leitura, dá sentido a ela.

Gérbera, a responsável pela Biblioteca 2, relatou que quando há trabalhos de dramatização, são feitos fora do espaço da biblioteca, utilizada às vezes apenas para o ensaio. As apresentações propriamente ditas são feitas em sala de aula ou no salão nobre, que se situa ao lado da biblioteca. A atividade de leitura na verdade existe ali, mas sem uma combinação prévia entre o professor e o bibliotecário. Como incentivo à leitura literária, por parte da biblioteca, no ano de 2014 foi feito um sorteio de livro para os alunos que participaram da produção de minicontos, que foram expostos num varal, na biblioteca. São essas as considerações dela para esta atividade:

Você precisa ver que legal, nós fizemos um varal sabe? Com os minicontos e aí você precisa ver que bacana que foi, não assim do melhor, e ele [o idealizador da atividade e o outro funcionário da biblioteca, com formação em Letras] também não achou legal porque falou assim que ‘ah, que cada miniconto tem né, cada um que fez, tem o seu valor né’, então a gente só sorteou por participante.

É uma atividade de fruição literária como mencionada anteriormente: o ato de ir ao texto desarmado, sem fazer perguntas, para simplesmente fruí-lo, sem pretensões de usá-lo. O produto final, os minicontos produzidos, não foi apenas uma tarefa burocrática para atribuição de nota, mesmo assim houve a familiarização com o gênero literário miniconto; para se chegar ao suporte no qual as produções foram veiculadas houve discussão pelos participantes, e os textos foram lidos, compartilhados. Atividade como essa é apontada como fundamental no ensino de literatura, pois atende a um dos princípios para o trabalho com a literatura na escola proposto por Dalvi (2013, p.82), qual seja, “permitir a experiência de ensaiar escrever/produzir literatura, como resposta amorosa ao ato de ler.”. Sendo constantes, poderiam atrair muitos mais leitores.

Percepções como as desses bibliotecários sobre a leitura permitem que em nossas escolas estejam presentes atividades significativas de leitura que podem, inclusive, servir de enfrentamento à questão social da leitura como a descrita em *Os jovens e a leitura* (PETIT, 2008). Esta tradução trata das múltiplas dimensões envolvidas no ato de ler. Baseada em entrevistas realizadas com jovens da zona

rural e da periferia de grandes cidades da França, a autora reflete sobre a importância da leitura para a formação humana e para a inclusão social.

Estas questões também precisam ser discutidas e/ou descortinadas aqui no Brasil, como já relatamos anteriormente. A prática escolar inverte o processo verdadeiro de vivenciar o mundo, não questionando os conflitos e, por sua vez, abrindo espaço para que a literatura sirva à multiplicação das normas em vigor da classe dominante, insistentemente reproduzidas pelos mediadores da leitura e veiculadas pelo livro didático.

[...] ainda hoje, com muita frequência, alguns mediadores do livro, alguns professores e assistentes sociais, gostariam de encerrar os leitores vindos de meios sociais desfavorecidos em leituras consideradas "úteis", ou seja, aquelas que supostamente lhes serviriam de forma imediata em seus estudos ou na procura de um emprego. Ou então lhes concedem algumas leituras de "distração", dois ou três *best-sellers* de baixa qualidade. O resto é reservado à "alta cultura", à elite. Mas com esta classificação em leituras úteis, leituras de distração e de alta cultura, parece-me que passamos ao largo de uma das dimensões essenciais da leitura, mencionadas com frequência pelos leitores quando relembram sua descoberta de textos: seu encontro com as palavras que lhes permitiram simbolizar sua experiência, dar um sentido ao que viviam, construir-se. Entretanto, não é um luxo poder pensar a própria vida com a ajuda de obras de ficção ou de testemunhos que tocam no mais profundo da experiência humana. De obras que nos ensinam muito sobre nós mesmos, e muito sobre outras vidas, outros países e outras épocas. Parece-me inclusive que seja um direito elementar, uma questão de dignidade (PETIT, 2008, p.84).

A autora ainda associa, a partir dos dados educacionais e socioeconômicos da França, o fracasso escolar e universitário à falta de preparo para interagir com a cultura escrita, ou seja, a não imersão no mundo da leitura. Nas entrevistas Petit constatou que para muitos jovens de bairros marginalizados a biblioteca representou um local estruturante, onde podiam ter uma relação mais autônoma com o conhecimento, de modo que a leitura significou um auxílio para a compreensão do seu mundo interior e, por consequência, do mundo exterior. Nesse contexto, a leitura não é capaz de reparar as desigualdades ou violências, tampouco de tornar as pessoas subitamente virtuosas ou solidárias. No entanto,

Em muitos países, as pessoas se preocupam justamente com o aumento das condutas de risco entre crianças e jovens. Este é um motivo a mais para nos interessarmos pelo papel que a leitura pode desempenhar na elaboração da subjetividade, na construção de uma identidade singular e na abertura para novas sociabilidades, para outros círculos de pertencimento. Estes, na maior parte do tempo, fundam-se sobre uma exclusão: é meu país, minha cidade, meu time de futebol, meu pedaço de calçada contra o seu. Compartilhar histórias lidas ou contadas dá, às vezes, o sentimento de que os pertencimentos podem ser mais flexíveis. Na América Latina, muitos mediadores têm a esperança de que o livro — que foi, e ainda é, um instrumento de poder, de discriminação — possa, hoje, dar lugar a sociabilidades abertas, onde a oralidade e a escrita se reconciliem, e onde cada um possa encontrar seu lugar, contribuindo com o que lhe foi transmitido, ou simplesmente escutando e deixando correr sua imaginação. O espaço íntimo que a leitura descobre, os momentos de compartilhar que ela não raro propicia, não irão reparar o mundo das desigualdades ou da violência — não sejamos ingênuos. Ela não nos tornará mais virtuosos nem subitamente preocupados com os outros. Mas ela contribui, algumas vezes, para que crianças, adolescentes e adultos, encaminhem-se no sentido mais do pensamento do que da violência. Em certas condições, a leitura permite abrir um campo de possibilidades, inclusive onde parecia não existir nenhuma margem de manobra. (PETIT, 2008, p.8-9)

Educar hoje deveria tratar-se de fazer as pessoas compreenderem a realidade e não ensinar as pessoas a se adaptarem ao mundo. Um mundo violento, não nos importa se mais ou menos violento que épocas anteriores, mas porque a violência é parte do ser humano. A leitura de literatura pode apresentar outras formas de adaptação. Para alcançarmos esta mudança é necessário, antes de pensar tecnicamente um texto – isto é, do ponto de vista literário, do autor, da época histórica a que pertence –, precisamos focar nas questões humanas presentes em cada obra com a qual trabalhamos e despertar as pessoas para como o texto permite entender melhor o mundo e nós mesmos. Essa relação com a vida de cada um de nós fará com que o leitor valorize a leitura. Do ensino fundamental ao superior, ocupamo-nos muito com as questões teóricas e históricas da literatura, que também são importantes, mas a leitura efetiva dos autores abordados é o que efetivamente devemos buscar.

Constatamos pelas entrevistas que em nenhuma das escolas os bibliotecários participam de reuniões pedagógicas, seja para a elaboração dos planejamentos, seja do projeto político-pedagógico das escolas, assim sendo, não atuam junto ao corpo docente da escola no momento de definir as ações da biblioteca. O espaço não é reconhecido como importante no contexto escolar e o

profissional que nele atua, é desconsiderado e até sofre preconceito por parte do corpo docente e equipe pedagógica. Durante o depoimento de Rosa somos interrompidas por uma aluna que reclama: “Eles não deixam a gente passar na hora do intervalo, que raiva”. Rosa, então, desabafa:

Até o ano passado essa biblioteca era cheia, então, no intervalo o aluno podia vir aqui, eles tinham contato com o material, eles vinham jogar xadrez, isso para mim era minha alegria, de manhã, de tarde, hoje isso daqui é a minha maior tristeza [chorando], não pode mais vir no intervalo, pergunta pra eles, eles vinham aqui no intervalo, tinham contato com o material, vinham devolver o livro, pegar outro livro, agora tem que vir durante a aula, pede pro professor e se o professor deixar eles podem vir, senão... Tanto que os livros que eu fiz o empréstimo no primeiro semestre, eu to com grande número de livros atrasados, porque eles não podem vir aqui, isso me deixou muito frustrada, muito aborrecida porque eu não to aqui pra isso, eu não to aqui pra ficar sem fazer nada, isso é frustrante pra mim, eu quero ver isso aqui cheio de aluno... Eu trabalhei para isso gente, eu trabalhei pra trazer alunos pra essa biblioteca, se não fosse pra leitura eu queria trazer eles pra jogos, pra através dos jogos eles frequentarem o ambiente da biblioteca, saber o que é uma biblioteca, daí de repente despertar o gosto da leitura porque via um outro colega lendo o livro, entende? Ele ia ver o outro colega pegando um livro e ‘Oh fulano, o que você tá pegando aí? Ah, esse livro é bacana? Depois eu quero pegar também’. Hoje eu me sinto uma segurança na biblioteca, eu estou aqui para guardar os livros, eu sou uma vigia de luxo, essa é a minha visão.

Ao ser indagado sobre o motivo de os alunos não poderem mais acessar biblioteca na hora do intervalo, Rosa disse que saiu de férias e quando voltou a proibição já havia sido feita e não quis mais falar sobre o assunto. Disse-nos que precisaríamos perguntar à direção da escola. Não o fizemos porque ficou bastante claro que a falta de diálogo entre direção, equipe pedagógica e bibliotecário estava impedindo o acesso dos alunos a este espaço, além de ser uma demonstração da falta de respeito ao profissional e a sua função, perfeitamente compreendida por ele, como pudemos verificar em sua entrevista. Esta é uma evidência de como a biblioteca escolar está desvinculada do processo pedagógico, não sendo vista como fundamental.

Gérbera relatou também que, no período noturno, por não ter livro didático, o professor leva os alunos para aula na biblioteca, para pesquisas e aula de literatura e tem a caixinha de livros que vai para a sala de acordo com o pedido do professor. A falta de livro didático forçosamente leva o profissional a uma prática que

deveria ser constante com ou sem a presença dele. Onde há os espaços e acervo, estes não podem ser ignorados.

Voltemos uma vez mais à notícia publicada pela SEED, segundo a qual “Ainda, 62% das escolas que têm biblioteca não a utilizam para outros fins, como atividades culturais com os alunos e com a comunidade”. De acordo com nosso levantamento, das seis escolas pesquisadas em duas apareceram atividades culturais, porém esporádicas, o que reforça a urgência da presença do tema leitura vinculado à biblioteca escolar.

Não havia uma questão específica no roteiro para investigar esse dado que apresentaremos agora, o qual já é percebido no trabalho do dia a dia, de que os alunos do sexto ano são os que mais frequentam as bibliotecas, mas aos poucos afastam-se delas, mas todos os entrevistados em um momento ou outro acabaram tocando nesse aspecto e confirmando-o. Observemos o depoimento de Rosa, da Escola 1, que ao responder à questão “Que uso o professor de português faz da biblioteca?”, aborda esse dado.

Então, o que a gente observa que o aluno quando chega aqui do sexto ano ele vem muito motivado, ele gosta de ler, ele tem assim uma vontade de pegar o livro ler, ter esse contato e coisa e tal, só que que a gente observa? Chega aqui vai se perdendo esse gosto pela leitura, por quê? Não sei, aí está o professor em sala de aula que poderia responder melhor do que eu. Por que que acontece isso? É por que o professor não incentiva a leitura? O que que acontece desse quinto, que ele chega super, hiper, mega motivado, ele ama ler, ele que gosta de ler, ele gosta de pegar o livro e do sexto ano isso vai se perdendo gradativamente. Quando chega no sétimo ano não há quase interesse. Permanecendo o interesse só naquele que a gente percebe que já tem um incentivo dos pais comprando os livros que eles gostam, das coleções preferidas, então, o público que permanece são esses e são muito poucos. E a gente gostaria de entender por que, onde é que se perde esse vínculo do quinto pro sexto ano, o que que acontece que ele sai da escola municipal, ele vem para a escola estadual, o que que acontece que a escola estadual não consegue manter essa motivação, esse vínculo, este estímulo pro aluno? Onde que tá o erro? Quem que tá errando? É o professor de português? Ou são várias matérias, o ambiente é outro, o aluno vai tá com um mundo diferente. O que que acontece que ele perde esse vínculo?

De acordo com o documento Avaliação das Bibliotecas Escolares no Brasil (2011, p.104),

A biblioteca escolar parece assumir caráter de formação literária no atendimento a alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, e de pesquisa escolar para os de anos finais, cabendo-lhe repensar essa distinção. Distinção que pode revelar marcas da cultura escolar: sequencial, hierarquizada, etária, sobre conteúdos disciplinares, incluindo outras questões merecedoras de novos estudos investigativos, como: por que adolescentes leem menos literatura? Seriam eles mais desejosos de tecnologias e de outros recursos que não existem na escola? Ou simplesmente atendem a expectativas da sociedade em relação aos tempos de vida (infantil, juvenil, adulta)? Abandonam a infância, marcada pela fantasia e imaginação, para ingressar em uma outra etapa de vida comprometida com a “seriedade” do mundo do trabalho, da profissionalização?

Observe que a indagação de Rosa não pode ser respondida ainda nem pela equipe de pesquisadores que realizou este recente trabalho na área da biblioteca escolar, também eles encerram suas reflexões questionando tais motivos. Por isso, reiteramos que só a partir do despertar para as possibilidades de atividades que podem ser desenvolvidas na biblioteca é que poderemos encontrar caminhos. E, esta reflexão já é uma realidade nas escolas pesquisadas como podemos ver a seguir.

Gérbera, da Escola 2, ao responder à questão “Como bibliotecário e professor, num trabalho conjunto, poderiam incentivar a leitura literária?”, faz referência a uma atividade desenvolvida pelas escolas municipais.

O nosso (público), como já vem de sexto ano, por exemplo, para trabalhar a leitura, A hora do conto não tem como a gente fazer porque eles já são maiores, sexto ano, eu são sei realmente como trabalharia isso. ... Até o sétimo ano eles leem bastante.

Gérbera demonstra uma ideia equivocada em relação à hora do conto, parece tomada pela ideia de que entram no mundo da “seriedade”, pois para esta atividade não há idade específica, e é muito importante o esclarecimento deste equívoco, pois alternar leituras em voz alta e silenciosas são atividades extremamente valiosas ao incentivo da leitura. A leitura em voz alta é uma grande aliada do trabalho com a fluência (decodificação lenta, trabalhosa e consciente que comprometem os recursos cognitivos que poderiam ser investidos na compreensão) na escola, pois permite ao aluno preparar-se para ler, ensaiar, compreender para comunicar e expressar a outros um sentido. Ler para outras pessoas requer

habilidade, concentração e expressividade, ou seja, envolve entonação, ritmo e ênfase e é um trabalho fundamental para desenvolver a fluência leitora. Na hora do conto, o professor e o bibliotecário tornam-se um modelo de leitor e é uma atividade fundamental a ser fomentada nas bibliotecas. “Eles já são maiores” sim, mas ainda leitores em formação, que têm mais tempo pela frente na escola do que o tempo que já permaneceram nela, portanto, iniciantes rumo à proficiência leitora.

Amarílis da escola 4, também tece seu comentário:

Do sexto ano eu acho que ele ainda tá descobrindo a leitura, tomando o gosto pela leitura, o hábito da leitura a gente consegue trazer o aluno quando eles são mais novos mesmo, porque quando eles são mais velhos eles já tem outras atividades, já tem outras paixões, digamos assim, né. Eu não sei, eu vejo que os mais novos gostam mais de ler. Eu não sei se vem realmente do apoio dos pais, dentro de casa, do incentivo, ou até mesmo por eles já terem essa rotina, né.

A concepção de que a leitura é fundamental para a vida de crianças, jovens e adultos é consenso. Mas, enganam-se aqueles que enxergam nos professores os únicos incentivadores da leitura. Também é papel dos pais, em casa, mostrarem que a leitura pode ser algo prazeroso e que deve fazer parte do cotidiano da família. As crianças precisam ter contato com bons modelos de leitores e os pais podem assumir este papel compartilhando a leitura em casa. A leitura com entonação certa é importante para que os filhos comecem a se interessar pelos livros. Outra ação incentivadora é contar histórias aos filhos e ler junto com eles para que se sintam capazes. Os pais podem visitar bibliotecas e livrarias aos finais de semana para que as crianças possam escolher um livro. A participação da família é fundamental no incentivo à leitura de qualidade, bem como terem na escola uma rotina de leitura.

Nas escolas pesquisadas pudemos perceber que já houve uma política pública voltada para esta questão, mas que não foi levada adiante. As bibliotecas da Escola 1, 3 e 5 foram construídas com portais, com uma arquitetura interessante e chamativa com o intuito de se abrir para a comunidade do entorno da escola. Poderia ter sido um projeto muito valioso que certamente esbarrou em outros interesses, pois as políticas públicas no Brasil mudam conforme quem se elege, e o Estado do Paraná não foge à regra.

Segundo o Instituto Pró-livro (2012, p.100), quem mais influenciou os leitores a ler são em primeiro lugar o(a) professor(a) com 45%, em segundo lugar a mãe ou responsável do sexo feminino com 43% e em terceiro lugar os pais ou responsáveis do sexo masculino com 17%. A rotina de empréstimos está estabelecida na escola de Amarílis e é, segundo ela, uma ação que incentiva a leitura e tem resultado positivo. Na escola, o professor é o principal exemplo de leitor competente e, por isso, poderia ler diariamente para a turma, e o bibliotecário instituir momentos de leitura na semana.

Dália, da escola 5, também toca nesta questão:

As sextas séries são as séries que mais estão trabalhando com o livro [das caixinhas que vão para a sala] ... Vir na biblioteca eles vem mais mesmo quando o professor falta... Até as carteirinhas, até o ano passado era cobrado uma taxa para fazer a carteirinha, esse ano que não tem que pagar a carteirinha, que agora é de graça, eles não vieram fazer, o sexto ano sim, vieram em peso, são alunos que vieram do ensino municipal, entendeu? Eu, em minha opinião deveria ter uma maior cobrança na estadual. Porque é cobrado na municipal e não é cobrado na estadual, não é. Isso aí eu vejo. Tem uma professora que é excelente, mas Fulana só tem uma sexta série.

Ir mais à biblioteca, quando o professor falta, é uma tragédia. Incentivar a leitura é um ato de grande relevância no contexto escolar, no entanto, essa prática não tem sido desenvolvida de forma satisfatória nas escolas. É nos espaços escolares que figura um bom lugar para construir uma consciência acerca da importância de ler, e esse papel dentro da escola cabe ao professor.

O professor como incentivador pode atuar desenvolvendo, no decorrer de suas aulas, leituras compartilhadas e leituras livres na sala de aula e na biblioteca. A **leitura compartilhada** consiste em realizar uma leitura para toda a sala, ou seja, em voz alta. Os alunos que ainda não sabem ler começam a ouvir a linguagem escrita, dividindo assim a leitura com o professor, essa relação já produz um convívio com o ato de ler. Contar histórias todos os dias para os alunos estabelece aos poucos a percepção de que o ato de ler é um hábito do cotidiano, e assim começa tomar gosto pela mesma. Já a **leitura livre** consiste em colocar uma grande variedade de livros e outras modalidades de leituras como gibis, revistas entre outros para o aluno. No momento em que os alunos estão lendo é interessante que o professor escolha algo para ler, assim servirá de exemplo e dessa forma os motivará.

Os bibliotecários entrevistados deixaram transparecer que gostariam de estar fazendo mais pela leitura e também acreditam que um entrosamento maior com os segmentos da escola seria necessário para melhorar o atendimento/incentivo à leitura literária.

2.3.2 Os Professores

Realizar as entrevistas com os professores foi mais difícil, pois para a aprovação do projeto de pesquisa foi-nos orientado a entrevistar os professores que atuam no sexto ano para melhor atingir o nosso objetivo, que é o de investigar como podemos manter e melhorar a leitura literária, uma vez que já era nossa percepção que os alunos do sexto ano são os que mais frequentam a biblioteca no ensino fundamental, mas que esse interesse é perdido ao longo dessa mesma série. O ano letivo (2014) estava no final, vários professores participando de conselho de classe de modo que não foi possível entrevistar nenhum professor da Escola 5, apesar de termos marcado três encontros. Em dois deles a professora fora solicitada para atividades na escola no horário em que marcamos e no outro ela não compareceu à escola por motivos pessoais. Mandamos recado via facebook para a professora, mas não obtivemos resposta. E a greve neste início de ano (2015), aliada a uma redistribuição de aulas, acabou impossibilitando a entrevista.

A primeira questão dirigida aos professores procurou saber se eles julgam que os alunos gostam de ler, que tipo de leitura fazem e se também leem obras literárias e de quais gêneros. Para garantia do sigilo dos participantes da pesquisa chamaremos Sol o professor entrevistados na Escola 1, Mel a professora da Escola 2, Lua a professora da Escola 3, Flor a da Escola 4, Escola 5 sem codinome e Estrela a da Escola 6.

Os bibliotecários revelam que os alunos que mais frequentam a biblioteca e mais demonstram interesse pela leitura são os alunos dos sextos anos, dado também reconhecido pelos pesquisadores que elaboraram o documento Avaliação das Bibliotecas Escolares no Brasil (MEC, 2011). Os professores, quando indagados se os alunos do sexto ano gostam de ler e a que eles atribuem esse fato, dois deles confirmaram a constatação dos bibliotecários, apontando como sendo dos sextos anos os alunos que mais demonstram interesse pela leitura. O depoimento de Sol, professora de sexto ano da Escola 1, confirmando esse dado:

Como eu sou professora da educação de primeiro ao quinto ano, eu acredito que é muito trabalhado, eu sei que a biblioteca faz parte já da atividade dos alunos de primeiro ao quinto ano, então cabe a nós do sexto continuar, é só uma continuação do trabalho, eu sei que ali é feito um trabalho de base muito bom na prefeitura de Londrina, porque eu to lá e eu sei, então a gente deu só uma continuação.

Sol confirma o caráter de formação literária no atendimento a alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental e ao mesmo tempo toca num ponto fundamental na transição do Ensino Fundamental I para o Ensino Fundamental II no tocante à leitura literária que é o aprofundamento da leitura das obras literárias e para tanto precisa de ampla discussão na escola com vistas a melhor utilização da biblioteca. É necessário manter as atividades com as quais os alunos estão habituados como A hora do conto e o empréstimo de livros, bem como estabelecer horários para leitura na escola, incluindo sala de aula e biblioteca – e em casa com incentivo/ajuda do bibliotecário e supervisão/incentivo/ajuda do professor para promover atividades culturais como roda de leitura, troca de experiências de leitura, conhecer o acervo, disponibilizar livros nos diferentes espaços da escola como refeitório, pátio, corredores, quadras esportivas e festivais literários para a produção de literatura como contos, poemas, crônicas, fábulas entre outros gêneros próprios a esta faixa etária. Estas atividades demandam planejamento e comprometimento de todos os membros da escola.

E a professora Mel da Escola 2 também faz suas considerações sobre o fato de o sexto ano ser a série em que a leitura é mais presente:

Eu atribuo isso ainda da idade da fantasia, saindo da infância ainda, eles gostam de histórias que mexem com o imaginário, gostam de ler histórias, ouvir histórias. E eu atribuo isso, talvez, ao trabalho no ensino fundamental, eu acredito que lá é muito incentivada a leitura também... Percebo isso quando eles já vem com gosto pela leitura e, infelizmente, com o tempo eles vão perdendo esse gosto, não sei o que acontece, mas eles vão perdendo esse gosto pela leitura, principalmente da literatura. Eu não consigo identificar o motivo por que eles não gostam. E eu acredito que hoje, depois do avanço da tecnologia, do facebook, da internet, o aluno tá lendo menos, até o do sexto ano ele não tá tendo mais paciência de ler um livro inteiro.

Acreditamos que o motivo seja não perceber que o aluno do sexto ano, apesar de já ter uma caminhada como leitor, é um leitor em formação e tem sua rotina rompida quando não lhe é oferecida a continuidade das atividades às quais

está habituado, como posto por Sol. Mel revelou que não levou mais que duas vezes no ano os alunos à biblioteca, sendo que no Ensino Fundamental I a frequência à biblioteca é semanal. O livro não mais está presente no seu cotidiano, houve uma ruptura, um afastamento. O professor como mediador de leitura e responsável por incluir os alunos na cultura escrita, como já apontado por pesquisa, não poderia desconsiderar a biblioteca como espaço de potencialização do trabalho da sala de aula, favorecendo o acesso qualificado à informação, por meio de diferentes materiais de leitura (jornais, revistas, livros, materiais eletrônicos). Por isso a frequência à biblioteca deve ser motivo para reflexão.

Quanto à Internet, também segundo o Instituto Pró-Livro (2011, p.75), ela figura em sétimo lugar entre os materiais lidos. Na frente estão revistas, jornais, livros indicados pela escola, as histórias em quadrinhos e os textos escolares. O que revela a importância de a escola, por meio da biblioteca, dar o acesso ao livro e indicar leituras.

Lua, da Escola 3, comprova o quanto o rompimento com a rotina de leitura já estabelecida afasta o aluno da leitura literária:

E sexto ano, que eu percebo, elas chegam com vontade de ler, só que depois a escola mata... Porque no... eu acho que é novidade ... Por que de primeiro ao quinto ano eles lêem, né? A professora lê, já aqui muitos professores quase não leem histórias, lê por lê, porque daí tem aquela concepção de 'se eu ler eu vou ter que cobrar uma interpretação', 'se eu ler eu já vou dar um exercício de gramática', é aí que a escola mata. Leitura sempre cobrada.

Rompe-se a leitura prazer para o estabelecimento da leitura obrigação; o espaço da discussão é ocupado pelas fichas de leitura, pelas provas. O dialogismo perde seu lugar de direito e importância para a formação de leitores. Os motivos para ler são pouco atrativos, não se mantêm os leitores, tampouco se atraem os novos.

Levantamos também se os alunos egressos do quinto ano gostam de ler ou não e os tipos de leitura realizada pelos alunos. Julgamos estes dados fundamentais para avaliar a pertinência ou não das leituras realizadas nestas escolas para esta faixa etária. Os resultados compõem o quadro 6.

Quadro 6 – Gêneros literários lidos pelo sexto ano

Escola/Codínome do Professor	Alunos do 6º ano gostam ou não de ler	Tipos de leitura
1- Sol	Sim, gostam.	Livros finos com imagens, gibi.
2- Mel	Gostam mais de ler do que os alunos do ensino médio.	Poesia, textos com diálogo e texto teatral.
3- Lua	Alguns, tem salas que uns cinco não leem nada.	Terror, Coleção Vaga-lume, poesia, suspense, mistério.
4- Flor	Alguns.	Contos de fada, narrativas simples.
5- Cometa	Sem dados	Sem dados
6- Estrela	Sim, muito.	Conto, crônica, fábula.

Fonte: o próprio autor

Constitui papel fundamental da escola ampliar e aprofundar a convivência dos alunos com a variedade e a complexidade dos gêneros textuais, entre os quais se encontram os gêneros literários. Os gêneros elencados pelos professores entrevistados estão em acordo com o que se considera adequado para o trabalho com a leitura literária nesta fase escolar. O que não pode ser desconsiderado é que a partir do 6º ano os alunos passam a ter um contato mais complexo com a literatura. Além de continuar lendo para ampliar o repertório de obras e autores conhecidos, nesta fase começam a estudar a literatura em si. A principal mudança com relação ao conteúdo dos anos anteriores é que a análise e a reflexão sobre o enredo, os recursos linguísticos e o contexto das obras literárias passam a serem objetos de ensino. Aqui parece estar o grande impasse que acaba por afastar o aluno da leitura, pois na procura pelo cumprimento do programa escolar no tocante ao ensino de literatura, as metodologias utilizadas invertem o processo e, ao invés de promoverem a leitura efetiva dos autores abordados, preocupa-se muito com os aspectos gramaticais, com as atividades promovidas pelo livro didático por meio de fragmentos dos diversos gêneros. Como destaca Magda Soares (2011, p. 25), no ensaio *A escolarização da leitura literária*,

[...] o que se pode é distinguir entre uma escolarização adequada da literatura – aquela que conduza mais eficazmente às práticas de leitura que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores que correspondem ao ideal de leitor que se quer formar – e uma escolarização inadequada, errônea, prejudicial da literatura – aquela que antes afasta que aproxima de práticas sociais de leitura, aquela que desenvolve resistência ou aversão à leitura.

Tal procedimento é percebido na prática dos entrevistados, mesmo na daqueles os quais levam o aluno à biblioteca, a leitura é cobrada na forma de fichas de leitura dando ênfase aos aspectos teóricos em detrimento da fruição literária, tal como exposto por Lua sobre suas colegas de profissão que acreditam na importância da leitura medida, cobrada. Ou espera-se que o aluno leia para depois discutir. O foco está, dessa forma, no resultado da leitura e não em seu processo.

Assim sendo, aspectos das obras como a sua atualidade, o humor, o questionamento do preconceito, da opressão, o sentimento de estar entre iguais, o imaginário na fuga das frustrações e violências cotidianas, o papel da literatura como fonte de repertório para um imaginário mais rico, a particularidade da palavra poética – para citar alguns aspectos da leitura que aproxima e não repele – permanecem fora das aulas. Aspectos que não se mensuram com o preenchimento de uma ficha ou aplicação de provas, mas que se efetivam na e durante a leitura.

Não é este o caminho que leva à formação de um leitor proficiente. A formação de um leitor proficiente pressupõe objetivos de leitura claros, autonomia para construir os sentidos dos textos e capacidade de dialogar criticamente com esses sentidos, aprendendo por meio da leitura, o que não é um percurso simples, automático e natural, como parece transparecer na fala da docente Sol: “Então cabe a nós do sexto continuar, é só uma continuação do trabalho”. Pelo contrário, essa formação depende de um processo de ensino-aprendizagem específico e sistemático. Como o proposto no livro *Estratégias de leitura*, de Isabel Solé (2008), obra na qual a pesquisadora espanhola, com larga experiência no tema, apresenta os processos envolvidos na compreensão leitora e sua relação com a aprendizagem, enfocando o papel dos professores na formação de leitores.

Para Solé (2008), a leitura é um meio de interação entre o leitor e o texto, guiado por diversos objetivos: buscar informações gerais ou específicas, estudar, seguir instruções, confirmar ou refutar um conhecimento prévio, devanear, produzir um texto entre outros, pois os objetivos são inúmeros e levam a diferentes posturas diante do que será lido. Nessa perspectiva, a leitura exige uma postura ativa do sujeito, que deve levantar seus conhecimentos prévios, fazer previsões, identificar suas dúvidas e outras dificuldades ao longo da leitura, monitorar e avaliar sua compreensão, conversar com outros leitores sobre o texto.

Aí entra o professor que, sendo um leitor proficiente, mostra o processo pelo qual constrói o sentido do texto, explicitando e ensinando de forma

sistemática as técnicas utilizadas na construção do sentido do texto, de modo que os estudantes vão, eles também, se apropriando dessas estratégias. O aluno assiste e vivencia o que o professor faz quando lê ou quando se depara com alguma dificuldade de leitura; ele observa e aprende com o professor para vencer a dificuldade e passa a aplicar a mesma estratégia usada pelo professor ao realizar suas próprias leituras. Na edição 28 da Revista *Nova Escola Especial*, de novembro de 2009, foi publicada uma entrevista com Isabel Solé (2008), da qual destacamos duas questões que achamos fundamentais para se compreender a prática de leitura.

O que a escola ensina sobre a leitura e o que deveria ensinar?

ISABEL Basicamente, a escola ensina a ler e não propõe tarefas para que os alunos pratiquem essa competência. Ainda não se acredita completamente na ideia de que isso deve ser feito não apenas no início da escolarização, mas num processo contínuo, para que eles deem conta dos textos imprescindíveis para realizar as novas exigências que vão surgindo ao longo do tempo. Considera-se que a leitura é uma habilidade que, uma vez adquirida pelos alunos, pode ser aplicada sem problemas a múltiplos textos.

Como é possível motivar os alunos para a leitura?

ISABEL Uma boa forma de um docente fomentar a leitura é mostrar o gosto por ela – quer dizer, comentar sobre os livros preferidos, recomendar títulos, levar um exemplar para si mesmo quando as crianças forem à biblioteca. Os estudantes devem encontrar bons modelos de leitor na escola, especialmente aqueles que não possuem isso em casa.

São muitos os alunos brasileiros que não têm um modelo de leitor em casa e necessitam da escola para sua formação leitora. Atualmente, as escolas não oferecem aos estudantes oportunidades para que eles reflitam e dialoguem sobre o texto, o que resulta na não utilização das estratégias de leitura e prejudica a compreensão dos textos, por parte dos discentes. Por isso é importante superar o modelo de aula que privilegia a decodificação, resultado, e adotar o modelo da leitura que visa ao processo. Nesse sentido, é necessário dar-se a conhecer uma base teórica, que deve ser compartilhada por toda a escola. Bibliotecários, professores e equipe pedagógica buscando propiciar a leitura efetivamente nos espaços escolares. Por isso citamos o trabalho com as estratégias de leitura, já que, ao ensinar o aluno a pensar por si mesmo, possibilitaremos que ele seja mais autônomo na realização de suas atividades, pensando sobre como realizá-las. Esse é realmente o papel da escola: ensinar a criança a pensar para que esta possa se realizar enquanto pessoa e leitora.

Segundo Solé (2008), as estratégias de leitura são constituídas de atividades para antes, durante e depois da leitura. Atividades para antes da leitura como antecipar o tema ou ideia principal a partir de elementos paratextuais (título, subtítulo, do exame de imagens, de saliências gráficas, e outros), levantar o conhecimento prévio sobre o assunto, criar expectativas em função do suporte, da formatação do gênero, em função do autor ou instituição responsável pela publicação. Bem como de atividades para durante a leitura como: confirmar, rejeitar ou retificar as antecipações ou expectativas criadas antes da leitura, localizar ou construir o tema ou da ideia principal, esclarecer as palavras que apresentam dificuldade de compreensão a partir da inferência ou consulta do dicionário, formular conclusões implícitas no texto, com base em outras leituras, experiências de vida, crenças, valores, formular hipóteses a respeito da sequência do enredo, identificar palavras-chave, buscar informações complementares, construir o sentido global do texto, identificar as pistas que mostram a posição do autor, relacionar novas informações ao conhecimento prévio, identificar referências a outros textos. E consequentemente atividades para depois da leitura que constituem-se de construir a síntese semântica do texto, utilizar o registro escrito para melhor compreensão, trocar impressões a respeito do texto lido, relacionar informações para tirar conclusões, avaliar as informações ou opiniões emitidas no texto, avaliar criticamente o texto.

A enumeração das atividades para antes, durante e depois da leitura é longa, como pudemos constatar, pois o texto nos oferece muitas possibilidades de trabalho, reflexão e aprendizado com a leitura. Estas estratégias de leitura, quando aplicadas, servem também como uma estratégia de enfrentamento da falsa ideia que circula nas escolas de que a leitura pela leitura não tem valor, que fruir um texto é uma estratégia de facilitação do trabalho. Lua percebe esta questão:

E quando a gente está conversando sobre o texto, é um texto lá do livro, e aí começa a contar outras histórias, eles acham que é matar aula, os alunos acham. Geralmente meninos comentam 'ah não! vamos conversar mais vamos matar aula', aí tem que falar 'isso não é matar aula, isso também é aprender'. É imaturidade. Mas na minha formação faltou isso, falta na faculdade, na formação do professor, então não é culpa só da escola, vem lá de cima, porque é muito distante o que você aprende na faculdade daqui, da realidade, né? Por exemplo, eu nunca li um livro na faculdade de literatura infanto-

juvenil... As memórias que eu trago é da minha adolescência, então esse conhecimento a gente tinha que ter lá na faculdade. A gente é formado como se vai dar aula pra universitário... Eu acho que o Estado do Paraná está muito defasado porque eu já dei aula no Estado de São Paulo, em 2005, 2006. Lá eu entrei bem justo quando o Alckmim, na primeira gestão dele, ele implantou a Hora da leitura, então qual que era a dificuldade, o projeto era excelente, o projeto era incentivo à leitura, só que a escola já queria ter livro de chamada, queria nota, aí os outros profissionais, 'você não dá nota? Que que você faz com essa leitura?'. E teve curso, foi aí que eu mudei a minha concepção, quando eu dei aula lá. Aí eu percebi a resistência, ficou muito claro, 'ué que que você tá fazendo aqui? Então você tá ganhando só pra ler um livrinho?' Eu sou PSS, então eu vou de uma escola pra outra e fico perguntando por que que nessa escola tem tantos livros bons, por que que na outra escola não tem? Então isso eu não entendo. Não entendo porque todas são estaduais, e uma escola tem biblioteca boa e a outra não tem, né?

Certamente, por não haver uma política de formação e contratação de profissionais que atuam como responsáveis pelas bibliotecas, bem como políticas públicas consistentes para a formação do leitor, cada escola dá o direcionamento conforme suas condições e vale lembrar que são diversos profissionais com formação diferente que ocupam estes cargos. Exemplos dessas diferenças podem ser as situações seguintes: os gestores das escolas 1 e 3 concordam com a assinatura de gibis e na Escola 5 há um professor que valoriza obras de cordel, por isso, certamente convenceu o diretor a comprá-las.

O professor é o principal mediador da leitura na escola e ele o faz de acordo com a bagagem que tem. O Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas em estudo sobre a formação dos professores do ensino fundamental analisou o currículo das licenciaturas no Brasil nos cursos de pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas e, em relação aos cursos de Letras no Brasil este estudo revela que:

- Foco: (a) em 17% dos cursos verificou-se foco bem delineado, especificando o perfil de professor a formar e as opções curriculares; nota-se vínculo e coerência entre o projeto, matriz curricular e programas. Há privilégio para a linguística e literatura, com preocupação com relação ao padrão culto da língua, explicitada como objetivo, e com relação aos estudos clássicos, o que comprova a coerência com as diretrizes oficiais; verifica-se explícita intenção de oferecer curso de orientação didático pedagógica coerente com as diretrizes oficiais. As ementas, com o apoio bibliográfico consistente e coerente, revelam que a perspectiva orientadora dos estudos lingüísticos está fundamentada em teorias lingüísticas contemporâneas e contempla, entre outros pontos, o estudo dos

gêneros discursivos, de questões relacionadas à oralidade, à estilística, bem como o estudo de questões referentes à diversidade lingüística. A área da Literatura contempla não apenas os conteúdos programáticos de Teoria da Literatura, Literatura Portuguesa e Literatura Brasileira, como também conteúdos de Literatura Infantil e Juvenil. A prática pedagógica destaca-se por dar relevo à questão da avaliação, há disciplinas de caráter teórico-prático, na modalidade de oficinas, com propostas claras, que visam não só à prática da produção escrita, mas também ao ensino (GATTI, 2009, p.72).

Quanto aos outros 83% dos cursos:

(b) nos demais cursos a análise qualitativa detectou foco impreciso, às vezes contraditório, com problemas em nomes de disciplinas e suas respectivas ementas, e, ementas e respectivas bibliografias. Disciplinas de metodologia e de prática docente referem generalidades, sem abordagem específica, por exemplo, do processo de avaliação, tão enfatizado nos PCN's, ou da Literatura infantil e juvenil. Essas ausências podem fazer supor que as diretrizes estão mais presentes no plano da retórica do que no da ação pedagógica. Havendo casos de extensa lista de disciplinas optativas, dimensões nucleares para aqueles que atuarão no ensino ficam relegadas a segundo plano, já que não estão garantidas à formação de todos. Aparecem disciplinas como Projetos integradores ou Seminários, repetidas em vários semestres, mas cujos conteúdos não são definidos deixando vago o que se propõe. Por fim, observou-se em alguns casos, uma contradição entre o projeto pedagógico, que destaca certos conhecimentos e práticas como essenciais, e a grade horária, que não os confirma como centrais. Notou-se também entre os cursos desequilíbrios entre formação na área, nem sempre tão bem definida, e formação para a docência, nem sempre bem especificada no projeto de curso e ementas. (GATTI, 2009, p.72)

Esta situação de formação insuficiente dos profissionais da educação exige ações de enfrentamento por parte do governo, em todas as instâncias – federal, estadual, municipal – e em todos os níveis de ensino, da pré-escola ao ensino superior. No referente ao Estado do Paraná e ao Ensino Fundamental II, nosso foco de pesquisa é o entendimento de que esse enfrentamento se dê também nos cursos de atualização dos profissionais da educação, visando às especificidades da leitura literária, bem como as especificidades da leitura de cada área do conhecimento. Sendo insistentemente discutidas essas questões, será um passo a mais rumo à promoção da leitura e melhor aproveitamento das bibliotecas escolares. É necessário, ainda, que os projetos já elaborados como a contratação de bibliotecários, por exemplo, saiam do papel e sejam postos em prática.

A segunda e a terceira questões propostas aos docentes procuraram saber quais atividades de leitura são feitas para incentivo da leitura e quais atividades o professor realiza nas aulas para incentivar o gosto pela leitura de obras literárias. Os dados estão apresentados no quadro 7:

Quadro 7 – Atividades de incentivo à leitura

Escola/Professor	Incentivo à leitura	Incentivo à leitura de literatura
1-Sol	Comentar os livros via teoria literária oralmente;	Ler na biblioteca a cada quinze dias, e emprestar livros. O livro didático adotado tem atividades de incentivo, por meio de discussão em grandes grupos.
2-Mel	Incentivo à oralidade: textos narrativos com diálogo, texto teatral.	Declamação de poesia
3-Lua	Conversar bastante sobre os textos do livro didático, trazer algo mais sobre estes textos.	Oferecer livros que já conhece da coleção Vagalume
4-Flor	Passar perguntas para conhecer a materialidade (aqui pensamos haver uma confusão, tomamos por constituição física) do livro, a biografia do autor.	Analisar o personagem da história lida, verificar se se parece com o leitor, no que é diferente.
5-Cometa	Sem dados	Sem dados
6-Estrela	Hora do conto; Descrever o que entendeu da história; Opinar sobre a leitura.	Contar aos alunos minhas leituras; Falar de livros que viraram filme, exibí-los.

Fonte: o próprio autor

Apenas na Escola 1 os professores declararam que a Biblioteca é parceira nas atividades de incentivo à leitura literária. As respostas obtidas parecem estar de acordo com o que se deve fazer para a promoção da leitura literária, porém, são esporádicas e acontecem na sala de aula, de acordo com atuação do professor. Como já citado anteriormente, só apareceram duas atividades de promoção da leitura pelas bibliotecas e de iniciativas isoladas (produção de minicontos e o clube do livro), ambas sem a participação do professor.

O empréstimo de livros é um serviço que aparece em todas as bibliotecas, é uma das maneiras de acesso à literatura e pré-condição para se formar leitores, mas é outra atividade desenvolvida sem a participação efetiva dos professores. Nas Escolas 3 e 4 as visitas são programadas e em apenas uma, a Escola 3, o professor acompanha o aluno à biblioteca. Na Escola 4 o professor abre espaço durante a aula para os alunos escolherem livros para o empréstimo, mas não os acompanha à biblioteca nesta tarefa.

A ideia de que existem poucos projetos de incentivo à leitura já fora evidenciada pelos bibliotecários, esse dado também foi confirmado junto aos professores.

A resposta que obtivemos às perguntas “A escola tem um projeto de incentivo à leitura? Tem parceria com a biblioteca?” segue no quadro 7.

Quadro 8 – Projetos de incentivo à leitura

Escola/Entrevistado	Projeto da escola	Projeto do professor	Parceria com a biblioteca
1-Sol	Não	Sim	Sim
2-Mel	Não	Sim	Não
3-Lua	Não	Não	Não
4-Flor	Não	Não	Não
5-Cometa	Sem dados	Sem dados	Sem dados
6-Estrela	Sim	Sim	Não

Fonte: o próprio autor

Sol assim descreve a parceria estabelecida com a bibliotecária:

A bibliotecária sempre nos atendeu com muito boa vontade, e os alunos também passam isso pra gente, porque se às vezes você pega uma pessoa que não está preparada para aquilo, acaba dando uma rejeição, se forem maltratados eles não vão querer voltar. Aqui tem uma parceria bem bacana, ela fala qual leque de opções eles tem, quanto tempo podem ficar com o livro, procura incentivá-los a devolverem os livros porque tem outras pessoas que querem lê-lo, eles têm uma preocupação grande com esse vínculo, eles não querem perder a amizade da bibliotecária.

Esses dados indicam que há falta de um planejamento conjunto e contínuo com professores, bibliotecários e equipe pedagógica. Os projetos de leitura deveriam estar ligados à biblioteca, agendados dentro do calendário escolar, visando ações pedagógicas duradouras que abarcassem toda a comunidade escolar, promovendo maior visibilidade da biblioteca e seu acervo.

Mas como fazê-lo? É possível, embora não seja fácil. Por isso a insistência na formação do docente e do bibliotecário.

Investigamos se os alunos dos professores entrevistados frequentam a biblioteca e qual relação há entre esta frequência e as atividades de língua portuguesa realizadas em sala de aula. Já registramos que Sol da Escola 1, tem parceria com a biblioteca e a frequenta quinzenalmente. E comenta esta relação com as aulas de língua portuguesa afirmando que as discussões feitas recebem um conceito – leia-se nota, porque assim o exige a práxis escolar.

Mel, da Escola 2, disse não ter o hábito de levar os alunos à biblioteca e que os teria levado duas ou três vezes no ano a este espaço, mas que as suas aulas servem para que o aluno vá à biblioteca emprestar e devolver livros; também utiliza as caixinhas de livro da biblioteca, que já estão montadas com livros de interesse por idade organizados pela bibliotecária, trazendo-as para a sala de aula. A relação que Mel estabelece entre essas atividades e a aula é assim descrita:

Porque no planejamento de português tem que ter leitura e aí a bibliotecária vai sempre indicar livros, ela nunca restringiu livro para nenhum aluno, o aluno é livre pra chegar e ler. O que eu sei ela até chegou a sortear livros para os alunos e eles mostram interesse.

Pareceu-nos que a professora considera que estão bem as coisas da forma como estão organizadas e que a questão da formação de leitores está bem conduzida na escola, estando satisfeita com o trabalho da bibliotecária.

A nosso ver, a professora não percebe a ruptura que se dá na rotina dos alunos egressos do quinto ano, não tem a percepção que a condução do processo de formação e ampliação dos leitores é tarefa do professor e que apesar do bom trabalho desenvolvido pela bibliotecária e o seu em sala de aula, há outros aspectos como frequência à biblioteca e horários de leitura que passam pelo planejamento das aulas de língua portuguesa para a efetivação da leitura literária. A concepção de Mel é diferente da de Sol, que já estabeleceu uma relação harmônica

e frequente com a biblioteca, e da de Lua, que apesar de não ter resolvido os problemas em sua escola, está atenta e tem uma percepção crítica acerca dos fatores que impedem a fruição literária. Ambas muito poderiam, em uma reunião pedagógica, contribuir para uma discussão na busca de um trabalho mais profícuo.

Lua, professora da Escola 3, levanta mais algumas questões sobre a frequência dos alunos à biblioteca. Para a visita programada ela diz não ter problema, os alunos gostam e cobram quando acontece algum imprevisto que os impeça de ir, porém, quando se trata de irem por iniciativa própria há alguns empecilhos. A biblioteca é isolada e não tem espaço para outros alunos que não sejam aqueles alunos do agendamento, o que devido ao número de turmas da escola este espaço está sempre ocupado. A situação se repete também no contraturno. Na realidade esta é a biblioteca que conta com apenas um funcionário que trabalha no período matutino e vespertino e procura atender aos pedidos dos professores do período noturno antes de encerrar seu turno de trabalho, separando os materiais que eles solicitam. Lua relata que não gosta de levar os alunos para a biblioteca e pedir, por exemplo, um resumo, porque isso, segundo ela, mata o incentivo à leitura. Ela deixa livre, ajuda na escolha, mas não fica cobrando porque não funciona. Ela trabalha com gêneros textuais e espera que a leitura que os alunos fazem na biblioteca e os empréstimos de livro seja um reforço aos conteúdos ministrados em sala. Outra atividade das aulas que tem relação com as atividades na biblioteca, apontada por Lua, é a reescrita de fábulas. Este gênero é apontado pela professora como um gênero que se caracteriza como narrativo popular que tem por finalidade discursiva retratar aspectos inerentes à conduta humana. A presença de personagens animais como protagonistas, o diálogo estabelecido entre eles tem por objetivo transmitir sabedoria de caráter moral ao homem, gerando exemplos para este. A ocorrência da história em um tempo e espaço reduzidos facilita o acesso a eles, e o fato de terminar com um ensinamento moral leva o leitor a uma reflexão e à discussão desses exemplos. É um gênero do qual os alunos gostam e, portanto, incentiva o gosto pela leitura e o caráter popular das fábulas facilita a escrita dos alunos.

Os alunos da Escola 4 frequentam a biblioteca durante as visitas agendadas. A professora Flor acredita que seria melhor se ela pudesse acompanhar os alunos à biblioteca, pois observa que os alunos que leem mais, se desenvolvem mais, aplicam as leituras feitas nas produções textuais, colocando os personagens

das histórias lidas em suas produções. Faz trabalhos de resumos dos livros, de destacar a ideia principal e afirma serem atividades que auxiliam bastante a escrita.

A Escola 6 é a escola que abriga diversos ambientes na mesma sala, mas, apesar disso, os alunos podem semanalmente renovar ou trocar os livros de leitura. A leitura é bimestral e é avaliada pela professora por meio de algumas questões em relação aos elementos da narrativa, aos personagens, por escrito, de acordo com Estrela.

A criança terá maiores chances de ser boa leitora se receber os estímulos adequados na escola para a fruição literária pela leitura. Porém, a escola tem obtido muito pouco sucesso no que se refere à leitura. De acordo com o resultado da Prova Brasil, a proporção de alunos com aprendizado adequado na competência de leitura e interpretação de textos até o nono ano das escolas entrevistadas apresenta-se da seguinte forma, conforme o quadro 8.

Quadro 9 – Porcentagem de alunos com nível adequado de aprendizagem 9º ano

Escola	Proporção de alunos com aprendizado adequado
1 (Zona Norte)	21%
2 (Zona Sul)	31%
3 (Zona Leste)	25%
4 (Zona Oeste)	51%
5 (Centro)	45%
6 (Nona Rural)	18%

Fonte: Adaptado de BRASIL (2013).

A escola com o maior nível de aprendizagem, a Escola 4, contempla apenas metade dos alunos. O que dizer das demais que não chegam nem à metade deles? As escolas pesquisadas, de acordo com o INEP - Prova Brasil, apresentaram um desempenho muito aquém do desejado.

Já citamos que os sextos anos são os alunos que mais frequentam a biblioteca e demonstram maior interesse pela leitura; apesar de não ser o ideal, as escolas municipais apresentam um desempenho melhor em leitura e interpretação de textos. Este dado é comprovado quando verificamos o nível de aproveitamento dos alunos das escolas municipais cujos alunos formam as turmas de sexto ano nas escolas estaduais por nós pesquisadas. Observemos a quadro 10.

Quadro 10 – Porcentagem de alunos com nível adequado de aprendizagem 5º ano

Escolas pesquisadas	Porcentagem de alunos com aprendizado adequado das escolas municipais
Escola 1	Escola municipal 1: 66% Escola municipal 2: 87%
Escola 2	Escola municipal 1: 78%
Escola 3	Escola municipal 1: 93% Escola municipal 2: 67%
Escola 4	Escola municipal 1: 83% Escola municipal 2: 68%
Escola 5	Escola municipal 1: 77%
Escola 6	Escola Municipal 1: 71%

Fonte: Adaptado de BRASIL (2013).

Os números evidenciam que a escola estadual, responsável pelo Ensino Fundamental II, não tem obtido sucesso na formação do leitor. Também não se acredita mais que testes, provas ou qualquer outro tipo semelhante de avaliação contribua para essa empreitada. Atividades como: rodas de leitura, contação de história, leituras dramatizadas de poemas entre tantas outras, infelizmente, não se encontram presentes na rotina do espaço escolar com a frequência e planejamento necessários, embora sejam consideradas muito mais eficazes, principalmente no que se refere aos textos clássicos, os quais exigem um leitor mais sofisticado e perspicaz.

O papel da escola é fundamental nesse processo. O problema é que o profissional de educação nem sempre conta com os recursos necessários para concretizar essas atividades, ou simplesmente não sabe como implementá-las, ou ainda, rejeita a ação daqueles profissionais que agem neste sentido. Uma explicação para tal fato pode residir no que Rocco (1992), em pesquisa realizada junto ao público escolar pré-adolescente e adolescente, constatou: esses alunos são grandemente influenciados por modelos ou mediadores sociais – no caso pais e professores. Porém, as condições econômicas e a falta de tempo e espaço afetam esses mediadores de leitura: tanto pais como professores não têm condições de se dedicarem à leitura e conseqüentemente não conseguem agir como incentivadores da leitura nem são tomados como modelos pelos jovens aprendizes da leitura. Desta forma, a leitura fica ausente do dia a dia desses jovens.

E permanece ausente nas ações da escola. Por que se reluta contra ações que sabidamente são eficazes para o incentivo da leitura literária como as rodas de leitura, a contação de histórias, dramatizações, entre outras? A escola

pública abriga os alunos das classes populares e, segundo o que apontam as pesquisas empreendidas por Bourdieu (1983), as diferenças de classe social são marcadas por competências específicas, entre elas o aprendizado e a instrução. Algumas práticas culturais que dependem de algum planejamento e tempo livre e a aquisição de bens que requeiram disponibilidade financeira ou práticas sociais são vistos como praticamente supérfluos, pois leva-se em conta só as necessidades primárias dos menos favorecidos. Como em nosso país o desnível social e econômico é muito grande, comprar livro é caro e para ler precisa despender tempo; a literatura passa a ser mistificada como um bem que não está acessível a todos, ou ainda cuja compreensão de literatura só se daria por pessoas com maior instrução escolar, quando na verdade a instrução deveria se dar pelas práticas de leitura que são negadas aos alunos.

Em seguida procuramos saber como o professor avalia o acervo das bibliotecas escolares das escolas onde atuam. Perguntas e respostas seguem na quadro 11.

Quadro 11 – Avaliação do acervo pelo professor

Escola/Professor	O acervo da biblioteca atende às necessidades da leitura literária em Língua portuguesa?
1-Sol	“Olha, assim, para esse público especificamente né, leitores em formação, até que o estoque que nós temos ele atende. Porque se fosse um público mais juvenil, ensino médio, aí tem poucos volumes, um aluno tem que ficar esperando o outro ler.”
2-Mel	“Sim. Sim porque hoje o acervo da biblioteca...Antigamente a biblioteca era o único meio de leitura, hoje em dia a gente tem os meios de internet, digitais, então a biblioteca não é o único meio de leitura. A gente tem muitos textos já xerocopiados, que eu tenho nas minhas pastas, que eu já tenho pra ler quando é um texto só de análise, mas a biblioteca atende sim, em geral atende sim, se tivesse mais era melhor.”
3-Lua	“Não, eu tenho que trazer texto. A quantidade de livros aqui deixa bastante a desejar, quantidade, de títulos, em tudo”
4-Flor	“Atende, de uma certa forma atende sim”
5- Cometa	Sem dados

6-Estrela	“É considerável, porém não sei se vocês observaram, a parte de cá é só de ensino médio, na parte do ensino fundamental é difícil o livro pro sexto ano. Se você observar tem livro pra primeira a quarta, pro oitavo e nono ano você encontra literatura, mas pro sexto e sétimo ano eu não aconselharia os livros que tem, porque eu vim buscar livros para eles, eu estive olhando, e não está específico”
-----------	--

Fonte: o próprio autor

A avaliação dos docentes em relação ao acervo é na maioria positiva. Acreditamos que esta avaliação reflete as condições favoráveis na composição dos acervos das bibliotecas observadas. Lua, no momento de avaliar o acervo, parece ter confundido as condições que ela dispõe em acessá-lo, que são bastante precárias porque esta biblioteca conta com apenas um funcionário, do que na qualidade e quantidade dos títulos. De acordo com o bibliotecário são 4.400 títulos de literatura infantojuvenil que compõem o acervo da biblioteca desta escola. Para um trabalho com o mesmo título para todos os alunos, de fato a biblioteca não dispõe da quantidade necessária. Essa situação nos permite afirmar que a falta de funcionários prejudica inclusive não só o acesso, mas o conhecimento do acervo.

Embora se desenvolvam ações para estruturar as bibliotecas escolares, essas ações são ainda muito tímidas, e falta foco nos investimentos destinados a melhoria de condições das bibliotecas que deveriam oferecer formação continuada a responsáveis por bibliotecas e professores quanto ao lugar da leitura no centro do processo pedagógico. Há ainda outros passos a serem dados: formar gestores e conselhos nas escolas para a aplicação mais adequada dos recursos financeiros que chegam às unidades em ações e desenvolvimento da biblioteca; adquirir equipamentos de informática para uso nesses espaços; acompanhar ações técnicas e pedagógicas desenvolvidas nas bibliotecas escolares, entre outros.

Os bibliotecários também foram consultados sobre a adequação ou não do acervo da biblioteca e um aspecto importante foi levantado por eles no que diz respeito às obras que os alunos procuram para leitura porque gostam questão esta que nenhum dos professores entrevistados abordou.

Quadro 12 – Avaliação do acervo pelo bibliotecário

Escola/Bibliotecário	A consideração que você faz quanto ao acervo é adequado ou inadequado. Por quê?
1-Rosa	<p>“Quando eu entrei aqui a gente organizou uma rifa e com esse dinheiro a gente comprou os livros que eles gostam: <i>O diário de um vampiro</i>, <i>Crepúsculo</i> que tava bem em alta, <i>Harry Potter</i>, <i>Nárnia</i>, comprou o que deu, que são o que eles mais gostam. Na minha concepção, se o governo estivesse realmente interessado em valorizar a leitura, em incentivar a leitura, ele teria sim que comprar as obras da moda porque eles querem ler esses, eles não querem saber que a gente tem obras maravilhosas aqui para eles descobrirem. Só que só querem o que está na moda e a escola precisa comprar esses que estão na moda porque o governo não envia. Ótimo que ele tenha que enviar a literatura clássica, mundial, perfeito, isso é inquestionável, só que também ele precisa ter em mente que os alunos gostam de ler o que tá na moda”</p>
2-Gérbera	<p>“É o governo que já manda né, e eu não sei qual é o critério que ele utiliza, até é uma bronca nossa, que a gente tem, porque eu falei assim ‘nunca é feito uma pesquisa’ porque normalmente eles mandam um livro, mas que você, como professora, sabe, um livro que não é do interesse dos alunos, então que que a gente faz? Na medida do possível, dos que estão na moda, é comprar com o dinheirinho da multa, que a gente tem o sistema de cobrar multa, então, quando dá, a gente compra esses livros né, porque fora isso o governo que manda os livros. Olha, eu acho que ele é adequado, lógico que tem muito a melhorar, mas é como eu te disse, o que o governo manda, não é exatamente o que eles procuram, o que eles querem né e às vezes ele manda muita literatura né, os clássicos e isso a gente sabe que eles não têm interesse, mas eu acredito que ele tá assim dentro, porque vem materiais assim lindos, então eu acho que tem um pouco de desinteresse de o aluno ler. Porque eu falo assim ‘vocês procuram só o que está em evidência, na mídia, mas tem tanto livro aí interessante é só fuçar na estante que vocês encontram livro legal.”</p>
4-Amarílis	<p>“Eu acredito que é um acervo adequado sim, nós temos boas obras, alguns professores até elogiam, ‘olha essa obra aqui, a gente quase não encontra’. É um acervo bom sim.”</p>

Fonte: o próprio autor.

Rosa considera que o acervo é relevante, mas precisa de obras atuais, diga-se, que atenda ao gosto dos alunos. Narciso também atentou para esse aspecto de a biblioteca atender ao gosto do aluno e concorda com Rosa quando ela diz que precisamos levar em conta e atender aos desejos de leitura dos alunos. Porém, a consideração que ele faz sobre o acervo é diferente da consideração de Rosa por conta desse aspecto e pelo número de exemplares das obras o acervo na visão dele é inadequado. Gérbera está de acordo com Rosa e Narciso quanto a atender ao gosto dos alunos. Amarílis também julga o acervo adequado.

Sobre a questão levantada pelos entrevistados em relação a atender o gosto dos leitores, acreditamos que

É evidente que não seria seguro, nem aconselhável, deixar nas mãos deles [alunos] – pois são inexperientes – todo tipo de escolha. Porém, consultá-los e atendê-los em parte, é o mínimo que se deve fazer, pois através dos resultados obtidos nessas consultas, uma série de valores e metas básicos para o ensino literário começam a aparecer, enquanto outros automaticamente vão sendo corrigidos e substituídos. (ROCCO,1992, p. 87-88).

E lembramos também Chartier (2000, p. 14), quando nos apresenta duas posições extremas:

[...] para incitar à leitura, é preciso evitar duas posições extremas: seja considerar como dignos de serem lidos somente os textos e os gêneros canônicos da cultura clássica, seja, ao contrário, tomar todas as leituras como equivalentes. [...] Caminho é, pois, estreito, mas fundamental, que deve conduzir as próprias práticas, desde leituras “indignas”, “selvagens”, até uma relação mais enriquecedora com obras profundas e densas (CHARTIER, 2000, p. 14).

A escola estadual, responsável pelo Ensino Fundamental II, tem conseguido pouco na formação do chamado gosto literário e a sensibilização para o valor estético das obras. Um dos motivos é a posição extrema de defesa do cânone percebido nas falas dos professores. Porém, acreditamos que profissionais sensíveis, inteligentes, bem preparados quase sempre conseguem resultados interessantes quando empenhados na busca de alternativas às condições dadas. Também hoje, qualquer professor medianamente experiente sabe que sua intervenção pode ampliar ou anular possibilidades, despertar ou adormecer sensibilidades, facilitar ou dificultar emoções (PERROTTI, 1990, p. 16-17). Exemplo

de uma ação sensível que resulta da observação como motivação para resolver problemas é organizar uma lista de espera para leitura de uma obra, pois a leitura, a partir de sua relação com a linguagem, trabalho de compreensão, de si e do mundo, não se associa com práticas pedagógicas que visam a implementação de automatismos sem conteúdo.

Nessa perspectiva, a leitura literária – especialmente a infantojuvenil – pode constituir-se em um instrumento capaz de permitir a formação de leitores. O texto literário possibilita o encontro de um caminho no qual se pode perceber que a diferença é partilha; tornamo-nos mais ricos, mais sábios a partir dos nossos e dos conhecimentos dos outros e esse é caminho para a obtenção de argumentos consistentes, pois conhecer só um lado da história, o lado do professor, aquele que ainda adota práticas meramente mecânicas de estudo, e solicitam de antemão uma dada interpretação da obra, por exemplo, permite apenas a reprodução automática de conteúdos.

A aprendizagem da leitura do texto literário possibilita ao leitor libertar-se de uma leitura única, já que a polissemia é um traço essencial da literatura. Essa libertação é uma característica fundamental para que os livros não se tornem, com o passar do tempo, correntes que prendem o leitor aprendiz ao pensamento do mediador. As múltiplas possibilidades de leituras, do leitor com o livro, aliadas às políticas de leitura, tornam o texto literário uma possibilidade de encontro prazeroso e completo. A leitura literária apresenta, em sua essência, o caráter lúdico da linguagem, qual seja o prazer em lidar com as palavras, imitar sons e descobrir as relações presentes nas rimas e nas adivinhas por exemplo. Ao mesmo tempo, promove, no leitor, o espírito crítico, por meio da instigação, da curiosidade ou da inquietação. Segundo Azevedo (2004, p.32), “[...] a leitura, como muitas coisas boas da vida, exige esforço e o chamado prazer da leitura é uma construção que pressupõe treino, capacitação e acumulação”.

Nesse sentido, despertar o gosto pela leitura, que é mais que um hábito, precisa estar alicerçado na noção de que ler é ou deveria ser um meio pelo qual se compreende melhor o mundo, posicionando-se diante dele. Assim, o material sobre o qual o professor trabalha deve ser capaz de levar o aluno a descobrir a sua capacidade criativa e libertadora. O texto literário é, por excelência, esse material. Primeiro, por seu caráter de ficção, levando o leitor a viver experiências possíveis apenas na imaginação; segundo, por possibilitar a internalização de estruturas

linguísticas complexas; por fim, por levar ao desenvolvimento de estruturas de pensamento. O livro infantojuvenil contém essas características e deve ter, na escola, o papel fundamental e privilegiado da formação de leitores proficientes, mesmo que pareça utopia, leitores para toda a vida, pois segundo Lajolo (1993, p. 106),

A literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos.

Por fim solicitamos aos nossos entrevistados, professores e bibliotecários, nos dizer como, num trabalho conjunto, poderiam incentivar a leitura literária. Os quadros 13 e 14 revelam as opiniões colhidas.

Quadro 13 – Trabalho conjunto na visão do professor

Escola/Professor	Você acha possível/necessário um trabalho conjunto, entre professor e bibliotecário para incentivar a leitura literária? Como você descreveria este trabalho?
1-Sol	“É um compromisso, você tem que firmar um compromisso, e você precisa ter respeito, respeito com o ambiente da biblioteca e a biblioteca respeito com o seu ambiente, então nós não invadimos, é tudo feito antes um horário. Isso é muito importante porque o aluno sabe que ele não vai lá perder tempo, ele tem uma atividade a ser feita, ele vai ser cobrado, ele tem um objetivo, faz parte da aula, e nós vamos lá com isso, é muito sério, nós vamos sair de uma sala de aula para outra, então é feito todo um trabalho de conscientização no início”
2-Mel	“Seria interessante um projeto, um projeto sentar. Eu nunca vi em lugar nenhum bibliotecários e professores de português sentarem e vamos montar um projeto para, com dezenove anos de professora eu nunca vi isso. Seria interessante a gente sentar e pensar o que que a gente vai fazer para esses alunos lerem mais, informalmente isso acontece, a gente conversou, já chegou caso de bibliotecário chegar aqui e falarem ‘ah, incentivem mais...’. Eu imagino um trabalho de lúdico sabe, de incentivar a leitura, eu não sei se nós professores e bibliotecários teríamos essa capacidade, ou transformar em teatro, em não sei que, seria incentivar o gosto pela leitura mesmo.”

3-Lua	“Primeiro que os alunos tivessem acesso total à biblioteca, livros novos, não tem problema que o aluno vai estragar, o livro não é eterno, se o livro estragar é porque alguém leu, e alguém gostou, muitos pegaram. Pra mim a biblioteca é o coração da escola, eu julgo a escola pela biblioteca. Então, se a biblioteca tem bastante título, bastante livro, nossa, aqui as crianças gostam de ler. O bibliotecário não achar que ele é dono da biblioteca. E se o aluno quiser conversar, falar, esse é o momento, porque a biblioteca não pode ser um lugar chato. Se vai escolher um livro tem que ficar a vontade, olhar atrás, manusear. Eu erro nisso às vezes porque tem só aquela aula pra trocar de livro.”
4-Flor	Não abordou a questão especificamente, abordou o trabalho que realiza em sala de aula.
5-Cometa	Sem dados
6-Estrela	“Eu acredito que sim porque ele facilita muito a nossa vida, porque no momento em que você pode mandar o aluno para a biblioteca para escolher livro, nem sempre o professor pode acompanhar, então o bibliotecário tá ali para dar dica, para tentar adequar o livro que está na biblioteca para cada série”

Fonte: o próprio autor

As respostas demonstram como os professores gostariam que fosse o atendimento realizado pelo bibliotecário e, não necessariamente, como seria o trabalho conjunto envolvendo atividades para o incentivo da leitura realizado por esses mediadores.

Mel toca num ponto fundamental na discussão sobre a efetivação de ações que levam à leitura literária que é o planejamento das ações da escola quando diz “sentar”, “vamos montar um projeto”, e revela que nunca presenciou um planejamento para a leitura de literatura em nenhuma das escolas nas quais já trabalhou.

Vejamos como este planejamento pode ser feito e em parceria professor/bibliotecário a partir de um conteúdo requerido hoje para as aulas de língua portuguesa – o ensino dos gêneros textuais – e que temos procurado aplicá-lo. Tentaremos ilustrar esse procedimento por meio do gênero resenha, trabalhado segundo a perspectiva de Kleiman (2007, p.7-8, grifo nosso), ao comentar uma

experiência de trabalho com esse gênero e que pressupõe a leitura de uma obra literária:

Na experiência citada, é claro que era o gênero resenha o objetivo contendidístico do ensino, **mas era a prática social, própria da instituição escolar – recomendar livros para os colegas da turma** – o eixo estruturante das atividades. Tivesse sido o gênero resenha o elemento estruturante, os alunos talvez fossem submetidos a aulas sobre o gênero, com seqüências explicativas e demonstrações sobre como abordar os temas, que tipo de linguagem utilizar, como estruturar o texto, quais os elementos composicionais constitutivos desse gênero (BAKHTIN, 1979). Em vez disso, os alunos foram experimentando com base nos gêneros que já conheciam e, aos poucos, foram inferindo os elementos relevantes para escrever seus textos, **apoiando-se nas práticas de ler livros, recomendá-los ou criticá-los** (informalmente) para um público conhecido, ouvir e ler comentários críticos de seus colegas, ler resenhas publicadas, revisar seus textos, reescrevê-los com base nos comentários dos colegas e, sobretudo, da professora, que certamente tinha em mente, para guiá-los nesse processo, o conteúdo visado.

Sob esta perspectiva, ir à biblioteca, escolher um livro e lê-lo passa a ser fundamental para o desenvolvimento das aulas. Qual livro ler para essa atividade? Aquele que o aluno escolher. Ir à biblioteca procurar, talvez até um livro que o aluno já tenha lido para melhorar a escrita é uma ideia que provavelmente passará pela cabeça de muitos deles e será uma releitura extremamente válida. O bibliotecário, dessa forma, não terá que mudar sua rotina para colaborar com o professor. Em sendo uma atividade planejada, o bibliotecário pode separar também resenhas para oferecer aos alunos para leitura e familiarização com o gênero. Estará preparado para conversar com os alunos sobre a proposta da sala de aula. Certamente se terá criado um motivo para a conversa durante esta aula na biblioteca entre os alunos, o professor e o bibliotecário, pois quererão saber se já lemos os livros que escolheram e o que achamos da leitura ou que expectativas criamos a partir do título, de alguma ilustração ou da capa. É o momento da leitura da obra escolhida ser efetivada.

Tal procedimento poderia repetir-se em relação aos poemas, aos textos teatrais, como lembrados por Dália, aos quadrinhos e tantos quantos forem os gêneros que compõem o acervo da biblioteca e a necessidade que se criará de buscar novos gêneros.

Num trabalho assim estruturado, considerando que a escolha do livro a ser lido seja feita pelo próprio aluno, com a finalidade de ser recomendado, via resenha, ao colega da sala, a nosso ver não caracteriza a biblioteca como um espaço chato, enfadonho, porque apesar de ser uma tarefa escolar, há espaço para a leitura do aluno com suas próprias bagagens. Não lhe é imposta uma leitura predeterminada como as que constam em muitas das fichas de leitura comumente propostas para a leitura literária, com perguntas que determinam o que deve ser lido na obra. Acreditamos que o aluno, ao ir à biblioteca fazer sua própria escolha, perceba essa tarefa como estimulante, bem como discutir sobre o gênero proposto para estudo com o professor e o bibliotecário neste espaço, por meio de conversas informais, havendo, assim, um tempo planejado para se falar desinteressadamente sobre as leituras como se fala de acontecimentos cotidianos que dão prazer. Pode-se preparar também um jogo de trilha, com informações sobre como abordar os temas, que tipo de linguagem utilizar, como estruturar o texto, quais os elementos composicionais constitutivos desse gênero por exemplo. Por meio da brincadeira a criança internaliza as características do gênero que está sendo solicitado para a escrita e garantirá o reconhecimento da biblioteca como espaço lúdico.

Consultamos também o bibliotecário para saber como este profissional imagina que pudesse ser um trabalho em parceria. Registramos o resultado no quadro 14.

Quadro 14 – Trabalho conjunto na visão do bibliotecário

Escola/Bibliotecário	Como o bibliotecário e o professor, num trabalho conjunto, poderiam incentivar a leitura literária?
1-Rosa	“Difícil responder. Eu não sei se vai ser bem responder a sua pergunta, mas eu acho assim, por exemplo, eu já vi experiências em outras escolas que as escolas param por quinze minutos e todos leem, alunos, professores, alunos, funcionários, todos leem. Pode até ser gibi, mas todos estão lendo. Estipular na escola, eu sei que é difícil, talvez uma vez por mês isso, que o professor colocasse os alunos lerem um livro por mês para virem mais pra biblioteca como um trabalho, um incentivo, ter um maior contato com a biblioteca. Daí teriam que se formar estratégias para o nosso público alvo.”
2-Gérbera	“Como que ele poderia incentivar? Eu acho que ele (professor) também vindo mais na biblioteca, ele frequentando mais a

	<p>biblioteca, né? Porque tem um professor aqui que eu achei muito bacana, ele falou de um livro, acho que ele contou do livro, aí os alunos vieram aqui procurar o livro, então isso, sabe? Porque o que que você vê, professor também não lê. Então eu acho que ele teria que fazer um trabalho conjunto com o aluno, acho que ele teria que trazer o aluno aqui, vir mais à biblioteca. Eu sinto essa falta do professor vir com o aluno, né? Essa biblioteca tem bastante movimento, mas por eles mesmos sabe?”</p>
3-Narciso	<p>“Eu acho que primeiro, além do professor chegar e dar as indicações, em dar as instruções, ‘ah vai lá e pega um livro de conto ou leiam o que vocês quiserem e tal’, eu acho que eles deveriam pedir a nossa opinião, a nossa participação, porque tem livro que eu não li, mas eu conheço a história do livro ou porque o aluno conta ou porque uma turma ficava lendo em voz alta e eu sabia, só que na verdade eu vejo que eles mesmos não pedem muito a nossa opinião não, né, e às vezes você vai dar e você é tachado de inconveniente, que você tá interferindo na aula do outro né, no trabalho do outro.”</p>
4-Amarílis	<p>“Na elaboração de projetos né, poderia haver mais isso. O governo criou esse cargo de agente de leitura, mas não preparou, não deu respaldo sabe? Por exemplo, eu, dentro da escola eu tenho essa função de agente de leitura, mas ainda não consegui, não foi possível ainda desenvolver essa função e às vezes mesmo pelo andar da coisa, pra isso acontecer tem que ter o envolvimento da equipe pedagógica, dos professores e dos bibliotecários né, e é difícil conciliar isso de juntar esses três segmentos pra fazer a coisa acontecer, então a gente vai sempre adiando, vai adiando e deixa a desejar, mas também não é só culpa nossa, às vezes a gente nem sabe por onde começar né, você já chega pra trabalhar num departamento, num setor que você não domina né, não domina técnicas de arquivamento, técnicas de como funciona o empréstimo, o programa para informatização da biblioteca não aconteceu ainda, então é tudo manual, então é tudo meio precário ainda né, nessa parte o governo tem que investir mais né, na melhoria do próprio ambiente da biblioteca, na estrutura e também de ofertar mais curso, mais capacitação.”</p>
5-Dália	<p>“Fazer um planejamento incluindo a biblioteca, que não é feito sabe? Tendo essa fusão, essa biblioteca nunca teve bibliotecário, tem que ter essa interação a hora que vai fazer o planejamento, além dos professores, as pedagogas que orientam eles. Tendo essa interação vamos planejar o que vamos fazer nesse bimestre, entendeu? Vamos ver, agora que vamos ter a semana cultural, vamos fazer uma exposição de livros, vamos fazer teatro, entendeu? Sei lá, vamos fazer uma exposição de poesias usando a criatividade deles, eles vão criar poesias sabe? Mas infelizmente, não sei se é geral. Acho que tem que ter essa interação só que que acontece essa escola aqui que eu soube é a</p>

	primeira vez que recebe um bibliotecário formado.”
--	--

Fonte: o próprio autor

Também os bibliotecários revelam essa necessidade de melhor entrosamento entre os mediadores da leitura, porém, admitem não saber exatamente como fazê-lo.

Amarílis toca num ponto que julgamos fundamental neste trabalho, que é a discussão do tema via equipe pedagógica e os cursos de formação para os profissionais que atuam neste espaço tão importante nas escolas. Segundo Paiva (2012) o profissional que atua na biblioteca escolar além de uma sólida formação em biblioteconomia precisa ser um animador e um orientador cultural para poder ser capaz de oferecer ao professor múltiplas propostas para o uso da BE além de orientar os alunos nas atividades desenvolvidas na biblioteca. Função essa que parece compreendida por Narciso quando expressa sua posição em “eu acho que eles (professores) deveriam pedir a nossa opinião, a nossa participação.”

Ao identificar os profissionais que atuam nas BEs por nós pesquisadas, levantamos as tarefas das quais se ocupam neste espaço e a formação que possuem. Verificamos que, apesar de os espaços e acervos existirem, dos seis funcionários que ocupam o cargo, apenas um possui formação em Biblioteconomia, reforçando, portanto, a necessidade da formação destes profissionais.

Dália cita atividades que poderiam ser realizadas em parceria como exposições, teatro, escrita de poesia. Para que tais atividades possam surtir o efeito desejado, é necessário um planejamento para a leitura e estudo, que não pode deixar de lado alguns fatores como a leitura do texto literário pede que se adentre a um universo de palavras ou de linguagem uma vez que a linguagem literária não é a linguagem comum. A linguagem literária pressupõe um deslocamento e consequentemente a provocação de um estranhamento por se estar diante de um universo singular, o universo do autor. Como lembra Nunes (2008, p. 53),

Muitos escritores afirmam que mergulhar na vida e mergulhar na linguagem é quase a mesma coisa. Pode-se dizer que mergulhar na vida e na literatura é quase a mesma coisa. Alguém contou que se viesse um ditador e lhe pedisse para escolher dentre as disciplinas a qual permaneceria, pois teria que excluí-las, ficaria com a literatura, já que só essa propiciaria uma visão universal do homem. Ensinar

literatura pressupõe conduzir-se para a apreciação estética do texto literário. Mostrar que essa violência organizada brota de um trabalho árduo com a linguagem.

Diante de tamanho desafio por se ter consciência de que é árduo o trabalho com a linguagem, Dalvi (2013, p.78) assevera que os textos colocados à disposição dos alunos,

[...] na disciplina de português na escola devem ser escolhidos tendo em consideração o desenvolvimento linguístico, psicológico, cognitivo, cultural e estético dos alunos, mas devem ser textos de qualidade literária, isto é, textos ímpares pela criatividade, pela inovação e pelo risco na utilização da língua e das formas, pela densidade, pela originalidade, pela riqueza e pela sedução dos mundos apresentados, pela preocupação com o humano, pela possibilidade de leitura aberta – uma leitura literária que não desafie, instigue, provoque não merece o investimento do precioso tempo escolar.

Só nestes termos se justifica a ida de um aluno à biblioteca para proceder a escolhas de obras para o estudo do texto literário, este deve ser literário. O investimento do tempo escolar pede um planejamento muito bem cuidado destinado a estas tarefas de estudo literário.

Na planificação de trabalho para o ano letivo, o professor precisa levar em conta as horas (semanais, mensais) que pretende dedicar à leitura de narrativas. Seria interessante pensar em três momentos de leitura de livros para crianças: oferecer um tempo para a leitura livre na biblioteca, dando-se inteira liberdade aos alunos para folhearem livros, escolher o que querem ler e fazê-lo por inteiro ou não. Estabelecer aulas de leitura coletiva e espontânea na sala de aula, com livros escolhidos pelo professor ou pela turma, ou por sugestão de alunos, com troca de idéias sobre a narrativa com a finalidade apenas de ler a história pelo prazer de ler uma narrativa. Também já reservando aulas para o **aprofundamento da leitura**, selecionar alguns livros do item anterior para trabalho durante o ano letivo, nos quais o professor escolherá apenas um aspecto a ser tratado com a classe. É importante salientar a necessidade de não sobrecarregar os alunos, tentando trabalhar com muitos aspectos no mesmo dia e com a mesma história. (FARIA, 2004, p.132-133; grifo nosso).

Desta forma as exposições, teatro, escrita de poesia devem permitir ao professor/bibliotecário avaliar as capacidades dos alunos para compreender, interpretar, analisar e comparar textos e as composições de caráter pessoal,

utilizando os conhecimentos literários adquiridos. Sobre leitura de literatura nas escolas, Rezende (2013, p.111) é incisiva:

Talvez um dos maiores problemas da leitura literária na escola – que vejo, insisto, como possibilidade – não se encontre na resistência dos alunos à leitura, mas na falta de espaço-tempo na escola para esse conteúdo que insere fruição, reflexão e elaboração, ou seja, uma perspectiva de formação não prevista no currículo, não cabível no ritmo da cultura escolar, contemporaneamente aparentada ao ritmo veloz da cultura de massa.

E com ela concordamos plenamente ou os responsáveis por incentivar a leitura literária nas escolas não externariam tantos “não sei”, “sei lá”, “eu não sei se nós professores e bibliotecários teríamos essa capacidade”, “difícil responder”.

Além das atividades tradicionais da biblioteca escolar, tais como empréstimo e orientação quanto ao uso da biblioteca, existem outras que não têm recebido a devida atenção por parte dos membros da escola. Entre estas atividades podemos destacar a de política e planejamento – deve haver uma política da biblioteca – que envolva não só os bibliotecários, mas também professores, direção da escola e demais educadores. Esse planejamento envolve a discussão para a formação de acervo, o regulamento da biblioteca e como a biblioteca se insere na rotina da escola. A obrigação da escola é formar leitores e deve ser a política da biblioteca o elemento norteador das atividades que visam à formação do leitor, bem como deve fornecer um eixo central para o desenvolvimento do planejamento da biblioteca. E isso só é possível com a participação dos profissionais que trabalham nos espaços das bibliotecas em reuniões de planejamento. No planejamento devem constar as atividades a serem desenvolvidas em períodos regulares (semanal, mensal, anual, semestral), de forma clara, itens como a previsão de custos, inclusive, e as atividades a serem desenvolvidas no período subsequente. Um trabalho hercúleo dado às carências até aqui apontadas, porém há sempre o que fazer com o que dispomos.

Numa tentativa de elucidar o como planejar atividades que visem incentivar a leitura literária num trabalho conjunto entre bibliotecário e professor com atividades práticas diversificadas, a partir da realidade das bibliotecas pesquisadas,

passaremos a descrever a seguir alguns procedimentos que podem ser adotados nas escolas desta pesquisa.

Uma dúvida que surgiu é quais seriam as atividades que registraríamos como sugestão ao trabalho em parceria professor/ bibliotecário. Optamos por registrar aquelas as quais, a nosso ver, responderiam às inquietações declaradas pelos entrevistados para esta pesquisa e que atenderia ao 6º ano, pois o contexto atual traz a necessidade de promover a educação escolar, não como uma justaposição de etapas fragmentadas, mas numa perspectiva de continuidade entre educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, dando concretude ao que a legislação denomina educação básica e que possibilite um conjunto de aprendizagens e desenvolvimento de capacidades que todo cidadão – criança, jovem ou adulto – tem direito de desenvolver ao longo da vida, com a mediação e ajuda da escola (BRASIL, 2000, p.8).

A hora do conto é uma atividade citada e incompreendida, conforme o depoimento de Gérbera da Escola 2, e é uma das atividades que mais estimula a criança no incentivo à leitura. Porém, Gérbera acredita que a hora do conto é uma atividade que não estaria de acordo com a faixa etária do sexto ano porque são maiores. O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) define “a criança como a pessoa até os 12 anos de idade incompletos”, é esta a idade que terá um aluno no sétimo ano do Ensino Fundamental II, muito embora não possamos esquecer que “as crianças são também seres sociais e, como tais, distribuem-se pelos diversos modos de estratificação social: a classe social, a etnia a que pertencem, a raça, o gênero, a região do globo onde vivem. Os diferentes espaços estruturais diferenciam profundamente as crianças” (SARMENTO, 2004, p.10). Logo, elas mantêm esse *status* até os 12 anos de acordo com a lei. Muitas dessas crianças nesta faixa etária são infantis, outras tantas não tão infantis, pois, hoje elas têm acesso ao mundo adulto tanto pela televisão quanto pelo computador. No entanto, nessa idade os alunos ainda viajam no mundo da imaginação e podem desenvolver o gosto pela arte de cantar, contar e recontar.

As atividades de leitura da Hora do conto requerem do ouvinte bastante atenção, socialização e interpretação. Em nosso entendimento, essa é uma das principais atividades que deveriam ser mantidas nas escolas do estado para que a ruptura que se dá nesse período seja amenizada. O que na verdade é oportuno fazer é adequar o tipo de leitura à idade desses alunos e não simplesmente privá-los

do que tinham até então. Nesta etapa da escolarização o aluno precisa se acostumar à leitura autônoma, mas algumas atividades coletivas precisam ser mantidas. A hora do conto, que poderia receber outro título até mais adequado a esta fase como A hora da leitura, por exemplo, é uma atividade que visa ao fortalecimento dos laços entre a biblioteca e a sala de aula.

Longe de pretender apontar soluções, a intenção desta sugestão de trabalho é alimentar o debate sobre um tema que precisa ser tratado com atenção. Um trabalho assim articulado, pensamos atender também ao que é solicitado nas diretrizes curriculares do Paraná.

A ação pedagógica referente à linguagem, portanto, precisa pautar-se na interlocução, em atividades planejadas que possibilitem ao aluno a leitura e a produção oral e escrita, bem como a reflexão e o uso da linguagem em diferentes situações. (DCE, 2008, p.55)

A falta de formação dificulta a ação dos mediadores da leitura nas escolas cujos bibliotecários que não têm formação específica para o cargo que exercem, bem como os professores nem sempre contam com conhecimentos atualizados. É preciso conhecer atividades que vão além das comumente encontradas tais como pintura, desenho e redação a respeito da história ouvida e/ou lida que segundo Silva (2009, p. 108) são “mero arremedo das atividades realizadas em sala de aula”. E também uma busca na correta escolarização da literatura, que para Soares (1991, p.24-25) “é sempre e inevitavelmente escolarizada, quando dela se apropria a escola.”, atividades que além de o aluno poder manusear o acervo da biblioteca e emprestá-lo, torna a literatura presente no seu cotidiano.

Pinheiro (2006) revela que as práticas escolares de leitura levam os alunos a identificarem-se passivamente com os personagens, a emocionarem-se com os textos poéticos num movimento que os torna “mais sensíveis” no sentido de serem mais controláveis tanto pela escola quanto pela sociedade e também que os objetivos estéticos misturam-se ao instrucional e a prática de leitura literária passa a objetivar a orientação dos indivíduos a um comportamento uniformizado. A reflexão sobre estes aspectos precisa estar presente na condução da leitura pelo professor para que a polissemia não seja apagada durante os estudos propostos e se possa assegurar ao aluno uma leitura mais autônoma. De acordo com Dalvi (2013, p.74),

O aluno precisa ser incentivado a ter contato com formas, textos, estéticas mais sofisticadas (o que está longe de querer dizer “mais elitizadas”), que exigirão seu esforço in(ter)ventivo como leitor, sem contudo, deixar de lado essa compreensão situada da literatura.).

Muitas vezes por estarmos envolvidos nesse mundo em que as ações desenvolvidas nem sempre levam à leitura, tal consideração muitas vezes não é objeto de reflexão.

3 LEITURA LITERÁRIA E MEDIAÇÃO

Segundo Colomer (2007, p.102), “[...] promoção, estímulo, mediação, familiarização ou animação são termos associados constantemente com a leitura no âmbito escolar, [com a função do] bibliotecário, ou de outras instituições públicas e que se repetem sem cessar nos discursos educativos”. Esses termos, conforme a autora, dizem respeito à intervenção dos adultos que têm a tarefa de “apresentar” os livros às crianças. E é um tema muito presente porque há uma preocupação, no Brasil, com a questão da formação de leitores, pois com a expansão da escolaridade, lê-se mais do que antes, mas, nem sempre essas leituras são de literatura.

Definir o que é literatura não é tarefa fácil, passa por uma série de questionamentos. Jover-Faleiros (2014, p. 321) propõe os seguintes questionamentos, os quais julgamos muito atuais por experiência em sala de aula, e que refletem as principais preocupações dos educadores.

O que se ensina quando se ensina literatura? O que ler? O que pode a literatura hoje diante da disseminação em ritmo cada vez mais vertiginoso dos recursos audiovisuais da web? O texto literário reserva alguma singularidade a ponto de exigir reflexão metodológica quando da sua constituição como objeto didático? Os bestsellers são literatura e suas adaptações para o cinema uma porta de acesso à formação do gosto pela leitura junto ao público infanto-juvenil? A propósito do binômio literatura e escola não são poucas as questões que se colocam para o público composto por professores e pesquisadores. Seja, por um lado, por estes se verem diante de relativo esgotamento dos modelos de ensino vigentes (cuja abordagem ainda parece bastante pautada pelo ensino de uma história literária); seja, por outro, por se verem diante dos jovens leitores mobilizados por narrativas de bruxos voadores, vampiros apaixonados e lobisomens obcecados, o que implica a dificuldade dos professores para: a) selecionar outras obras literárias a serem lidas e estudadas em contexto escolar e; b) trazer essas obras literárias de maneira a também interessar esses jovens leitores. Ambas as questões (a seleção de obras e o modo de trabalhá-las) parecem passar pela própria justificativa da constituição do objeto, ou seja, a literatura como algo passível de ser ensinado e aprendido: mas enfim por que estudar literatura?

Jouve (2012, p.12) adverte que estudar literatura enriquece a existência e o desenvolvimento do espírito crítico ao reforçar as capacidades de

análise e reflexão do leitor, implicando uma liberdade de juízo e ampliação da experiência humana. Em entrevista, o autor adverte:

LA: Qual é o objeto atual de sua pesquisa?

VJ: Trabalho atualmente com as questões de estética. É um prolongamento lógico de meu interesse pela leitura literária. A literatura (às vezes, esquecemos isso) faz parte das artes. Podemos, portanto, nos perguntar o que significa receber um texto literário como uma obra de arte. Em resumo, fundamento-me na renovação atual da reflexão estética (Schaeffer, Genette, Danto, Goodman) para ver o que se pode extrair para a análise literária. O ensaio que estou preparando é bastante polêmico: não estou bem convencido do relativismo ambiente e do primado atribuído à emoção estética. Mas, sobretudo, denuncio uma confusão que se faz frequentemente entre duas questões que, a meu ver, não têm relação: o que faz o valor da experiência estética? Qual deve ser o objeto de um ensino sobre a arte e a literatura? Não podemos pôr no mesmo plano o cenário individual da relação estética (que pode, claro, ter como única finalidade o prazer subjetivo) e o cenário institucional do ensino (que deve desembocar em um resultado útil à coletividade). No horizonte dessas reflexões, há a utilidade dos estudos literários.

As entrevistas realizadas com professores e responsáveis pelas bibliotecas para este trabalho de conclusão revelam que os alunos egressos do quinto ano do Ensino Fundamental I são os que demonstram maior interesse pela leitura, mas que vão se distanciando dela no decorrer dos anos, pois a leitura passa a requerer mais tempo quanto mais se avança na escolaridade. As narrativas que passam a interessar a esses alunos que já leem com fluência apresentam estrutura mais complexa e são mais extensas. Os tempos e espaços escolares não serão mais suficientes para ler. É preciso, mais do que ler junto com o aluno, propiciar situações de interação que sejam oportunidades de falar sobre as leituras feitas fora da escola, mas com a orientação dela. Estimular a frequência à biblioteca, tanto escolar, como municipal, é fundamental. A escola cuidaria, assim, da manutenção dos leitores que se formam no Ensino Fundamental I.

Atividades de socialização dessas leituras são as estratégias que têm maiores chances de dar certo, como conversas sobre os livros, produção de resenhas para publicação em jornal ou blogs da escola, propagandas, outras já citadas neste trabalho e outras tantas que façam o livro circular no âmbito escolar. Colomer (2007a, p.143) destaca a importância de compartilhar a leitura.

Compartilhar as obras com outras pessoas é importante porque torna possível beneficiar-se da competência dos outros para construir o sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros. Também porque permite experimentar a literatura em sua dimensão socializadora, fazendo com que a pessoa se sinta parte de uma comunidade de leitores com referências e cumplicidades mútuas.

Os acervos das bibliotecas das escolas, normalmente, não contam com vários exemplares de cada título para atender a todos os alunos de uma turma, como bem lembrou Narciso na sua entrevista, mas dispõem de muitos títulos diferentes para o trabalho com a literatura, o que deve ser levado em conta pelo professor ao planejar suas aulas, reconhecendo que o leitor literário lê por razões variadas: rir, refletir, investigar, lembrar, chorar e até sentir medo. Lê porque mergulha no que autores e personagens pensam e sentem no passado, presente ou futuro, em lugares distantes ou que nem sequer existem. Lê porque as narrativas literárias o ajudam a refletir sobre a vida e a construir significados para ela. E não para conhecer apenas a história de dada época, muito embora a literatura revele muito dela, ou tomar a linguagem como exemplo do bom uso, mas, antes, para comparação, pois a linguagem não é única e a usamos conforme a ocasião pede, ou deveríamos ter competência para assim agir. Assim encarado o ensino/aprendizado da literatura nas diferentes instâncias da escola é possível modificar algumas ações pedagógicas e vir a converter o quadro inadequado de ensino de literatura presente em nossas escolas e assim definido por Dalvi (2013b, p.75)

[...] a aprendizagem engessada das “escolas literárias”, o pouco tempo dedicado à leitura literária e à constituição do sujeito-leitor, a fragmentação da disciplina de língua portuguesa em gramática-literatura-produção de texto, a pequena carga horária destinada às “aulas de literatura”, a pressão dos exames e processos de seleção e a adoção de resumos canhestros das obras que deveriam ser lidas, tudo isso vem coroar uma história de “fracasso” ou “insucesso”, reiterando a ideia de que a literatura é algo para gente “genial” (que consegue entender aquilo que é incompreensível para a maioria), “ociosa” (que tem tempo de ficar discutindo “o sexo dos anjos”) ou “viajante” (que fica delirando/inventando/imaginando coisas onde não há nada para ser visto/percebido).

Essas questões postas pela autora parecem incidir principalmente sobre a leitura dos clássicos. Os clássicos estão presentes em grande número nos acervos das bibliotecas e esta presença é considerada importante pelos membros da escola, o que ajuda os clássicos a ocuparem o espaço ao qual têm “direito”. A

questão volta-se para como despertar a atenção dos jovens para a leitura dessa parte significativa dos acervos das bibliotecas escolares. Os clássicos são uma fonte rica para o trabalho literário e as considerações de Jouve (2010b, p.219) são extremamente importantes para elucidar várias das questões que os cercam.

Para responder à questão sobre os clássicos, é preciso primeiro se perguntar o que é um clássico. Se for um texto que resiste ao desgaste do tempo, isso não pode ser apenas por razões políticas ou ideológicas: ele deve possuir uma certa quantidade de propriedades que explicam a permanência do interesse que temos por ele. Penso que os clássicos são, em geral, valores seguros: são obras que podem ter perdido parte de sua sedução estética (já que o gosto evolui), mas que permanecem interessantes porque tratam de uma questão fundamental ou apresentam um ponto de vista original sobre o mundo. Muitas vezes, os clássicos são muito mais modernos que certos textos contemporâneos, muito padronizados e bastante pobres. Devemos mandar lê-los na versão integral? Depende do público visado. Mas, de uma maneira geral, a versão integral — sobretudo no caso das narrativas — possibilita um melhor entendimento. Evidentemente, o interesse pelos clássicos não impede de se debruçar sobre a literatura contemporânea — na qual se encontram os clássicos de amanhã. Atualmente, existem na literatura norte-americana e sul-americana autores absolutamente notáveis. Mas devemos desconfiar da falta de recuo, certas obras que, hoje, agradam a maioria por razões conjunturais não resistirão necessariamente à prova do tempo se elas não tiverem nada (ou quase nada) para dizer.

É salutar observar o gosto dos alunos, mas não podemos estar desatentos às razões conjunturais que determinam esse gosto, e que muitas vezes fazem com que desprezem o acervo que se encontra disponível nas bibliotecas.

Os alunos egressos do quinto ano do ensino fundamental são jovens que precisam se acostumar à leitura autônoma. Mas algumas atividades coletivas podem ser mantidas. Um bom exemplo é a leitura realizada pelo professor, de um texto de difícil compreensão, com o objetivo de ajudar na interpretação. Misturar os momentos de leitura íntima, silenciosa e pessoal com outros de troca sobre como cada aluno se relaciona com o que leu, favorece o papel do professor, que é o de orientador da leitura, que apresenta novidades e levanta questões para o desenvolvimento do senso crítico, procurando valorizar a opinião de todos.

As atividades individuais de leitura são essenciais para criar uma relação pessoal com os livros, que é desejável que se mantenha pelo resto da vida. Para alcançar este objetivo, a leitura precisa se firmar como atividade permanente

do 6º ao 9º anos. Cabe à escola organizar o planejamento para incluir tanto as obras “obrigatórias” como os textos escolhidos livremente pelos alunos. Para ajudar a turma a escolher os livros, é importante conhecer o repertório e os interesses dos estudantes, pois com base nesses conhecimentos, fica mais fácil sugerir leituras para os alunos. Segundo Cosson (2009), indicar uma obra que dialogue com um jogo de videogame, por exemplo, é um meio poderoso de atrair os alunos para a história. Além disso, a consolidação dos hábitos de leitura permite explorar textos mais difíceis e desafiadores, bem como conhecer novos autores e estilos. Sobre mediação, Jouve (2010, p. 203) considera, em entrevista:

LA: Na sua opinião, a leitura pode mudar a vida dos homens? No caso de uma resposta afirmativa, em que proporções? E quais as consequências?

VJ: É uma questão monumental, que depende mais da antropologia e da História do que dos estudos literários. Não há como contestar que a leitura tenha mudado a vida dos homens. Aliás, é a possibilidade de ler documentos escritos que separa a História da pré-história. A única coisa que o teórico da literatura pode tentar identificar é a força de impacto própria aos textos literários. Evidentemente, varia muito conforme as épocas. Porém, parece-me que um modo eficiente de abordar essa questão é o de levar em consideração as três dimensões do texto literário: qual impacto ele tem sobre nós enquanto escrito, enquanto ficção e enquanto obra de arte? Cada um desses aspectos poderia ser objeto de um colóquio. Mas, para dar uma ideia das questões a serem tratadas, podemos lembrar que Derrida interessou-se pelo primeiro ponto, Jean-Marie Schaeffer pelo segundo e teóricos da arte como Goodman e Danto, pelo terceiro. Nos limites dessa entrevista, eu diria que os textos literários nos levam a refletir sobre a maneira como nossas linguagens estruturam o mundo; nos ajudam a modelizar nossa existência pela experiência da realidade fictícia que proporcionam; e enriquecem nossa relação com o real, quando ampliam a escala de nossas emoções e nos oferecem (às vezes) um ponto de vista original. Contudo, esses efeitos “positivos” dependem também da competência de cada leitor. Para apreciar um texto literário, é preciso um mínimo de cultura — sobretudo quando se trata de um texto antigo. É a razão pela qual a mediação do ensino é indispensável.

Conhecer acervo disponível nas escolas é fundamental para se efetivar a mediação. Fazê-lo não é tarefa simples para o professor brasileiro que tem carga horária excessiva, formação insuficiente nos cursos de graduação e nem sempre dispõe de tempo para estudo, bem como para os profissionais que assumem a tarefa de bibliotecários nas escolas. Por isso, a nosso ver, as reflexões deste trabalho sobre a leitura de literatura precisam estar presentes durante a elaboração dos projetos políticos pedagógicos das escolas e também no plano de trabalho dos docentes em parceria com os bibliotecários.

Lembramos que não é comum nas escolas as equipes pedagógicas organizarem o trabalho da biblioteca. Os profissionais entrevistados apontaram para a necessidade de ações voltadas à formação dos professores e dos bibliotecários.

Outro aspecto que não pode ser deixado de lado é a leitura do mediador. O professor leitor não é maioria nas escolas e como os brasileiros em geral, os educadores demonstram dificuldades para adquirir e manter o hábito da leitura, muitos não conhecem sequer o acervo da biblioteca das escolas. A pauta para discussão do assunto da leitura na escola deve também passar por um planejamento específico de leitura para educadores.

Segundo Lajolo (2005), tanto as teorias da literatura quanto as teorias e metodologias da leitura são “míopes” diante do objeto literário por não conseguirem sistematizar a pluralidade das manifestações deste objeto. Em consequência disso não estranha que seja pequena a contribuição das teorias da literatura às teorias e práticas da leitura e reconhece que a influência das teorias sobre as ações do professor é grande, pois estes elaboram roteiros de leitura inspirados nesta ou naquela teoria para a leitura literária, impedindo a prática de leitura escolar centralizada sobre o ato concreto da leitura em curso na sala de aula e as interpretações que ali ocorrem.

É necessário que as emoções e os afetos - a alegria, a tristeza, a angústia, a piedade, a indignação, a revolta... -, fundamentais nos jovens, nos adolescentes e nas crianças, não sejam asfixiadas ou esterilizadas no ato da leitura por matrizes ou grades de leitura ou por modelos analítico-interpretativos de aplicação mecânica. (DALVI, 2013, p.80).

A leitura do texto literário fornece ao leitor sensações, provoca reações e experiências múltiplas, ela é uma troca de impressões e de comentários acerca do texto. Ao ler um texto, vários acontecimentos vêm à tona, e não esta ou aquela teoria, portanto, precisamos criar momentos para os debates, resumos, palestras e leitura em grupo para o literário ocupar espaço na escola e formar leitores no meio escolar, mas romper com o ensino tradicional necessita de empenho de todos os membros escola, tendo no professor e nos bibliotecários os mediadores e incentivadores da leitura do texto literário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa pretendeu focalizar a biblioteca escolar e a contribuição que ela pode proporcionar na formação dos leitores de literatura e constatou-se que a literatura na escola necessita estar vinculada a um projeto político-social-pedagógico para a formação de leitores, que vise à dimensão crítica dos indivíduos, reconhecendo-os como construtores de sentidos; que não os reduza a meros decodificadores e usuário de textos, consumidores de sentidos apresentados por outros. Só assim ela adquire a sua valorização. Evidente que toda prática leitora tem de se alicerçar em tal projeto e que os demais gêneros textuais também viabilizam ao professor desenvolver o raciocínio intelectual e o espírito de criticidade de seus alunos. A leitura literária, no entanto, além de tudo isso, oferece algo mais ao leitor: ao aproximar-se da linguagem artística, possibilita-lhe apropriar-se de sua riqueza, de sua beleza, da amplitude de seus horizontes, de diferentes percepções de mundo, de universos culturais distintos.

Apesar de as bibliotecas estarem presentes em 92,2% das escolas no Estado do Paraná, as entrevistas realizadas indicam que os membros das escolas não sabem exatamente como abordá-la, o professor por não ter, nos cursos de graduação, a formação específica na disciplina de Literatura infantojuvenil. E aos responsáveis pelas bibliotecas, independentemente da formação que possuem, não serem oferecidos cursos regulares para esses profissionais que assumem a tarefa de gerenciar este espaço. Tais cursos deveriam incluir desde a catalogação e normas de funcionamento da biblioteca até a realização de oficinas de leitura para os diferentes públicos da escola, mas estes cursos não são frequentes no Estado do Paraná; todos os entrevistados afirmaram que até já houve cursos, mas quem os fez considerou-os muito aquém das reais necessidades.

Outro dado muito importante o qual não poderíamos deixar de compartilhar evidenciado na entrevista do bibliotecário da Escola 2, com graduação e especialização em Biblioteca Escolar, é que o profissional é escasso e poucos são os cursos no país oferecendo a formação em Nível Superior e, mais grave, os currículos de formação não contemplam nem o espaço nem as atividades de leitura a serem desenvolvidas na biblioteca escolar (formação específica em campos que pertencem à função que exercem, como biblioteconomia, literatura infantil e juvenil,

informática, pedagogia e didática). Essa lacuna na formação fica clara quando o profissional hesita ao nos responder quais poderiam ser as atividades de leitura literária a serem desenvolvidas na biblioteca para a formação do leitor literário do sexto ano.

Esta formação os instrumentalizaria para poderem atuar em duas frentes de trabalho: a técnica, que inclui a catalogação, a organização do acervo, o atendimento ao usuário, a informatização; e atividades pedagógicas ligadas a implantação de projetos de incentivo à leitura a partir da biblioteca escolar, não como professores, mas apoiando o trabalho do professor em sala de aula. Por essa perspectiva, entende-se que o profissional que atua na biblioteca não substitui o professor, mas trabalha com ele nas atividades da biblioteca. Trabalho suficiente para a presença de mais de um profissional nas bibliotecas.

Demonstramos que as escolas, ao não inserirem as bibliotecas escolares nos momentos de discussão reservados ao coletivo escolar, acaba por mantê-la como um adendo, não desfrutando do potencial deste espaço na formação de leitores e também desconsiderando o papel a ser desempenhado pelos bibliotecários nesta formação.

De acordo com Morais (2012), a biblioteca escolar precisa cumprir com o que a autora denomina tarefa político-pedagógica, ou seja, oferecer amplas possibilidades de enriquecimento ao processo de formação de leitores no Brasil onde o acesso ao livro é ainda restrito e em muitos lugares ainda não se atingiu um número desejável de leitores literários. A biblioteca escolar, com esforço pedagógico de professores, deve desenvolver práticas diferenciadas de incentivo à leitura para distintos tipos de alunos, além de configurar-se como um espaço de convivência e possibilitar ao aluno um aprendizado efetivo por meio da fruição de distintos objetos literários como leitura de poemas, peças de teatro, divulgação de obras clássicas e contemporâneas. A biblioteca pode tornar-se o centro sociocultural da vida escolar. Se esta questão não for posta em pauta, não será possível demonstrar as evidências de que ela influi efetivamente na aprendizagem dos estudantes.

Na segunda parte procuramos situar os mediadores da leitura diante de questões que julgamos relevantes sobre a literatura infantil para compreendermos o porquê da leitura literária nas escolas estaduais não se efetivar e desta forma não ser capaz de manter e formar novos leitores literários.

Em seguida descrevemos a pesquisa realizada e procedemos à análise dos dados coletados para, no confronto com o cenário no qual estamos imersos e desta forma talvez, podermos perceber as ações das quais nos ocupamos e refletir sobre elas na busca da solução/amenização das causas do retrocesso que acontece na formação dos leitores literários no Ensino Fundamental II.

Durante as análises, percebemos que os bibliotecários e professores demonstraram certa clareza sobre quais atividades levam à leitura de literatura, mas pouca clareza quanto às atividades que podem ser desenvolvidas na BE e em conjunto tanto pelos principais mediadores da leitura na escola (bibliotecários e professores), bem como pela equipe pedagógica na condução e organização de um trabalho assim concebido, conseqüentemente não realizam atividades diretamente ligadas ao texto literário.

Mesmo dispondo de acervo nas bibliotecas a apropriação deste – quando há – acaba se dando do modo conhecido tradicionalmente, ações que desembocam em aulas expositivas, perguntas e respostas mecanizadas, na maior parte das vezes de modo escrito. De acordo com Rezende (2013, p.104) o “novo acaba sendo subsumido por uma cultura escolar poderosa e é apropriado segundo uma concepção antiga, espécie de sistema que assimila a novidade, readaptando-a ao seu velho modelo [...]”. Por isso não é de estranhar que ainda não haja depoimentos, na escola, sobre um tempo planejado para leitura o que contribui para, no caso do público desta pesquisa, alunos do sexto ano, continuarem afastando-se da leitura literária.

Sem políticas públicas consistentes de formação de leitores que inclua a biblioteca escolar e as características inerentes ao ato de ler continuaremos a manter o silêncio dos livros, a imobilidade dos professores, que mecanicamente (e pouco) usam as bibliotecas e seus acervos como complementação sumária da atividade docente. A leitura e processos de aprendizado a partir da biblioteca, quando existentes como os descritos nesta pesquisa, sempre apareceram como iniciativas individuais de professores ou de pequenos grupos de alunos auxiliado pelo bibliotecário, sem o auxílio do professor, e como alternativas metodológicas em casos de atividades extracurriculares, por exemplo, do que propriamente como projeto de educação.

Não se percebe, nas visitas a esses espaços, o rompimento do silêncio dos livros repousantes nas prateleiras; notamos pouca movimentação de

atividades e práticas de leitura que promovam o encantamento, o lúdico, o prazer das descobertas, das conexões propiciadas pela imaginação criativa e a participação de leitores e de produtores de texto.

Apesar de nossa amostra não ser muito abrangente, esperamos ter contribuído para a melhor compreensão das relações entre leitura literária e biblioteca escolar que nos propusemos a estudar e esta pesquisa ter-se constituído também em um meio de conduzir os integrantes da escola a ações que visem à integração entre professor e bibliotecário na promoção e incentivo à leitura literária.

Um trabalho integrado, devidamente planejado entre os professores e o bibliotecário no início de cada ano, viabilizaria a articulação de discussões para a preparação mais detalhada dessa colaboração. Segundo Cagliari (1993), tanto na vida quanto na sala de aula a leitura não pode ser uma atividade secundária para a qual a escola e os professores dedicam apenas alguns minutos, em função de se considerar os problemas da escrita maiores do que os de leitura e desta forma a programação para as atividades de leitura nas escolas beirarem o descaso.

Essa aproximação foi importante no sentido de verificarmos o que tem acontecido nas bibliotecas escolares para a formação de leitores literários. Observamos que esse espaço poderia ser muito melhor utilizado para a leitura literária se passassem a figurar no planejamento dos trabalhos do professor de língua portuguesa. O que pede a interferência da equipe pedagógica das escolas, oferecendo aos professores atividades na biblioteca para o conhecimento do acervo, material teórico/prático sobre formas de sua melhor utilização, e discussões sobre como se concebe a leitura literária hoje.

A contratação de bibliotecários graduados – que já aparece como proposta do governo, mesmo que seja um por núcleo –, permitiria que assumissem a coordenação de grupos de estudo, formados por pedagogos e diretores, a princípio, de forma que discutissem o assunto, pois, sem o direcionamento desses profissionais dificilmente a biblioteca se integrará à escola. Isso para comentar o dado que levantamos nesta pesquisa e não como solução para o problema, pois isso só é melhor que nada, permanecendo como o adendo já mencionado e suas possibilidades encobertas por velhas práticas. Ainda que as bibliotecas escolares da rede Pública do Paraná sejam melhores do que muitos estados, contem com profissionais que atuam exclusivamente nestes locais e queiram mudar a imagem da biblioteca para o centro divulgador da arte literária isso, na prática, não acontece.

Um motivo a mais para esta contratação é que os profissionais que atuam nas bibliotecas demonstraram ter a percepção da importância da parceria com os professores. Revelam o desejo de colaborar com as práticas, o que demonstra uma corresponsabilidade destes com o processo educativo. Da mesma forma que percebem as falhas e necessidades, reclamam por uma formação adequada.

Precisamos nos conscientizar sobre a necessidade de incluirmos momentos de leitura no tempo escolar e tornar a biblioteca parceira nesta empreitada. Apesar da fragmentação do tempo escolar, tentar buscar o equilíbrio entre as atividades de leitura, oralidade e escrita para que a escolarização da literatura seja, já que inevitável, mais prazerosa, portanto, mais significativa para os leitores.

Muitos são os desafios cotidianos dos professores no Brasil, país no qual as políticas públicas para a educação são ainda muito frágeis, portanto, otimizar os recursos que temos à disposição pode fazer muita diferença na formação dos alunos, como o recurso bibliotecas escolares para que possam ampliar as possibilidades de leitura aos alunos sob a batuta de professores e bibliotecários qualificados.

Preparar leitores é também desejar que os cursos de Letras preparem, de modo eficaz, os futuros profissionais, que os atuais tenham amplas possibilidades de formação continuada para realizar um trabalho consistente e relevante na educação básica, bem como os bibliotecários também o sejam e a contratação desses profissionais deixe de ser mera promessa.

Confiando no texto, sabendo da potência dele, não precisamos nos preocupar em ser “super-heróis”, encarregados das mais incríveis peripécias para simplesmente dar de ler. Quem ‘trabalha o leitor’ não somos nós, mediadores, mas o próprio texto. Texto e leitor trabalham secretamente, no mais íntimo de si mesmos, e tudo o que nos cabe fazer é, exatamente, a mediação: pôr as pessoas em contato com a literatura. Uma vez feito isso, literatura e leitores ‘trabalham sozinhos’. O texto dispara no leitor um trabalho interior que escapa — e é bom que escape mesmo — ao nosso controle. Não damos de ler para controlar; damos de ler para disparar esses segretos e múltiplos sentidos. Damos de ler para que os outros, lendo, se surpreendam consigo mesmos. Confiando no texto, confiamos também nos leitores: quando uma pessoa e um texto se encontram, começa secretamente, no mais íntimo de cada um, o formidável trabalho de descobertas e recriações de si mesmos. Se o texto é potente e o nosso trabalho é mediar encontros de pessoas com

livros, foquemos nisso: na relação entre leitores e texto. O resto é acessório. Quando nos ocupamos demais com dinâmicas mirabolantes e outros recursos, talvez estejamos confiando pouco no poder da leitura, na potência dos livros. (BATISTA, 2014, p.6)

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação.** São Paulo: Edições Loyola, 2007.

AMARAL, Emília. **Texto literário e contexto didático: os (des)caminhos na formação do leitor.** Campinas: São Paulo, 2006.

AMARO, Regina K. O. Ferreira. **Biblioteca interativa: concepção e construção de um serviço de informação em ambiente escolar.** Tese (Doutorado em Ciência da Informação e Documentação) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

ANDRADE, Tales de. **Saudade.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2002.

AZEVEDO, Ricardo. Formação de leitores e razões para a literatura. In: SOUZA, Renata Junqueira de. **Caminhos para a formação do leitor.** São Paulo: DCL, 2004.

BATISTA, Reni Adriano Confiar no texto, habitar os livros: boas práticas de leitura em bibliotecas comunitárias / Reni Adriano Batista. -- São Paulo: Instituto Ecofuturo, 2014.

BOURDIEU, P., SAINT-MARTIN, M. Gostos de classe e estilos de vida. In: ORTIZ, R. (org.). **Pierre Bourdieu, sociologia.** São Paulo: Ática, 1983. p.82-121.

BRASIL, Governo Federal. Decreto Federal Lei 12.244 de 24 de maio de 2010.

_____. Parâmetros curriculares nacionais: **Língua Portuguesa / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental.** – 3. ed. Brasília: A Secretaria, 1997.

_____. Parâmetros Curriculares: **terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica,** em cursos de nível superior. Brasília: MEC, 2000.

_____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: Ministério da Educação, 2006.

CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização & Lingüística.** 6. ed. São Paulo: Scipione, 1993.

Caderno de Boas Práticas Biblioteca. **Alfabetização no tempo Certo**. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais-2010.

CAMPELLO, Bernadete. **Biblioteca escolar: conhecimentos que sustentam a prática**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. **Ciência e Cultura**. São Paulo, Vol. 4, n. 9, pp. 803-809, set/1972.

CECCANTINI, João Luís. **Leitores iniciantes e comportamento perene de leitura**. São Paulo: Global, 2009. p. 207-231.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**. Do leitor ao navegador. Tradução Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Unesp, 1998.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Traduzido por Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

CÔRTE, Adelaide Ramos e; BANDEIRA, Suelena Pinto. **Biblioteca Escolar**. Prefácio de Lara Conceição Bitencourt Neves. Brasília, DF: Briquet de Lemos/Livros, 2011.

COSSON. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

COUTINHO, Afrânio. **A literatura no Brasil**. 3 ed. Rio de Janeiro: José Olympio; Niterói: UFF-Universidade Federal Fluminense, 1986.

DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia; JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs.) **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p.67-97.

DONZELOT, Jacques. **The policing of families**. Nova York: Pantheon Books, 1979.

EAGLETON, Terry. **Ideologia: uma introdução**. São Paulo. Unesp, Boitempo, 1997.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4).

GADOTTI, Moacir. **O pensamento pedagógico brasileiro**. São Paulo: Ática, 1987.

GATTI, Bernadete Angelina; NUNES, Marina Muniz Rossa (orgs.). **Formação de professores para o ensino fundamental**: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas. São Paulo: FCC/DPE, 2009. 155 p.

GERALDI, João Wanderley. Prática de leitura na escola. In: _____ (org). **O texto na sala de aula**. São Paulo, Anglo, 2012. 136p.

GREGOLIN FILHO, José Nicolau. Literatura Infantil: um percurso em busca da expressão artística. In: GREGOLIN FILHO, José Nicolau; PINA, Patricia Kátida Costa; MICHELLI, Regina Silva (orgs.) **A literatura infantil e juvenil hoje**: múltiplos olhares, diversas leituras. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2011.

INL. **Guia das bibliotecas brasileiras**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1944.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. 3ª edição da Pesquisa – 2012.

JOUVE, Vincent. A leitura. **Leitura em Revista**. Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio n.1, out., 2010. Entrevista concedida a Leonardo Almeida, Rosana Bines, Brigitte Hervot, Benedito Antunes.

_____. **Por que estudar literatura?** Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marciolino. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

JOVER-FALEIROS, Rita. Por que estudar literatura? **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 52, p. 321-323, abr./jun. 2014. Editora UFPR.

_____. **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura**: teoria e prática. Campinas: Pontes, 1996.

KLEIMAN, Angela. MORAES, Sílvia Elizabeth. **Leitura e interdisciplinaridade**: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

KLEIMAN, Ângela. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. In: **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32, n 53, dez, 2007. p. 1-25.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 1997.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993.

_____. **Literatura**: leitores e leitura. São Paulo: Moderna, 2001.

LAJOLO Marisa. ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira. Histórias & Histórias.** São Paulo. Ática, 2002.

_____. Leitura – literatura: mais do que uma rima, menos que uma solução. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da (org.). **Leitura: perspectivas interdisciplinares.** São Paulo: Ática, 2005.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. **O ensino e a biblioteca: 1ª conferência da série educação e biblioteca.** Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1944.

MADUREIRA, Maria Aparecida Ehlke. **A biblioteca escolar na rede estadual de ensino de 1º grau do Paraná: diagnóstico e avaliação.** Dissertação- (Mestrado em Biblioteconomia) UEL, 1985.

MANZINI, Eduardo José. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, 1990/1991. p. 149-158.

MELLO, Cláudio J. de A; OLIVEIRA, Silvana. Metodologia do ensino, teoria da literatura e a formação do leitor competente. In: **Anais do 16 COLE.** Congresso de Leitura do Brasil, 2007, Campinas, Anais do 16 COLE. Campinas, UNICAMP, 2007, v.1. p.1-9.

MARIA, Luzia de. **Leitura e colheita: livros, leitura e formação de leitores.** Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

MATOS, Magda. **Reflexões sobre leitura.** Ler e escrever: ensaios. Lisboa: IN-CM.1997.

MORAES, Rubem Borba de. **Livros e bibliotecas no Brasil colonial.** Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos; São Paulo: Secretaria de Cultura, Ciência e tecnologia do Estado de São Paulo, 1979.

NUNES. Sandra Regina. **Sobre livros, leituras e literatura.** FA C O M - n º 1 9 - 1 º semestre, 2008.

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

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação do. **Diretrizes Curriculares de Ensino de Língua Portuguesa,** 2008.

PARANÁ, SEED/DEB. **Leitura, livros e leitores: considerações sobre a leitura em geral e no universo escolar.** (Texto para discussão). Arias, Valéria. *et. al.* Curitiba, mar. 2012.

PARANÁ, SEED/SUDE/DIPLAN/CIE. **Boletim Resultados do Censo Escolar**. Curitiba, nº 5, maio 2014, p.1-10.

PARANÁ, SEED/SUED/CPE. **Projeto: Implementação do Sistema da Rede de Bibliotecas Escolares Públicas**. Lemes, Maria da Graça Bastos. Ramos, Renê Wagner. Curitiba, fev.2011.

PENNAC, Daniel. **Como um Romance**. Tradução de Leny Werneck. 4. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

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

PERROTI, Edmir. **Confinamento cultural, infância e leitura**. São Paulo: Summus, 1990.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

PINHEIRO, Marta Passos. **Letramento literário na escola: um estudo de práticas de leitura literária na formação da “comunidade de leitores”**. Belo Horizonte. Faculdade de Educação da UFMG, 2006.

Revista Nova escola. A leitura exige motivação, objetivos claros e estratégias. Entrevista a Isabel Solé. Publicada na edição 28a - Nova Escola Especial, de novembro de 2009. Disponível no site: < <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/fundamentos/isabel-sole-leitura-exige-motivacao-objetivos-claros-estrategias-525401.shtml>>. Acesso em: ago. 2014.

REZENDE, Neide Luzia **O ensino de literatura e a leitura literária**. São Paulo: Parábola, 2013.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. **Literatura/ Ensino: uma problemática**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1992.

SANTANA FILHO, Severino farias de. O papel da biblioteca escolar na formação do leitor. In: **Anais do 15º COLE- Congresso de Leitura do Brasil**. Unicamp. Campinas. 2005. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo_morto/edicoes_anteriores/anais15/Sem02/severino_farias.htm>. Acesso em 08 jun. 2014.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (Coord.). **Crianças e Miúdos**. Perspectivas sociopedagógicas sobre infância e educação. Porto: Asa, 2004.

SEED Apresenta Sistema Estadual de Bibliotecas Escolares do Paraná disponível em: <educacao.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=266>. Acesso em: 27 mar. 2015.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **Leitura na escola e na biblioteca**. 4. ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1993.

_____. **Elementos da pedagogia da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Conferências sobre leitura - trilogia pedagógica**. 2. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2005.

_____. **A produção da leitura na escola**. São Paulo: Ática, 2005.

SILVA, Rovilson José da. **Biblioteca escolar e formação de leitores: o papel do mediador de leitura**. EDUEL: Londrina, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2001. p. 13-60.

_____. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 8. ed. São Paulo: Ática, 1991.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZILBERMAN, Regina. A leitura na escola. In: ZILBERMAN, Regina (org). **Leitura em crise na escola**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

_____. Regina. **A literatura infantil na escola**. 4.ed. São Paulo: Global, 1985.

_____. A literatura na escola. In: **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 8. ed. Porto Alegre, RS: Mercado Aberto, 1988.

_____. A literatura na escola. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Roteiro para observação da Biblioteca

1. Estabelecimento de ensino: _____
Zona da cidade em que está localizado: _____
2. O estabelecimento possui biblioteca. Se não possui, por quê. Funciona em espaço próprio. Se não, por quê.

3. Responsáveis pelo atendimento da biblioteca.
 - a. Bibliotecário Quantos? _____ (Fez concurso específico)
 - b. Outros? Quem são? (funcionário administrativo designado para trabalhar na biblioteca; funcionário afastado de sua função original; professor afastado de sala de aula; funcionário designado por ter formação na área; professor designado por ter formação na área, outro motivo).

4. Quantidade aproximada de livros que fazem parte do acervo da biblioteca:

5. Tipo de publicações que fazem parte do acervo .

<input type="checkbox"/> Livros de contos	<input type="checkbox"/> livros de romances clássicos internacionais
<input type="checkbox"/> Livros de romances clássicos nacionais	<input type="checkbox"/> livros de Best-sellers
<input type="checkbox"/> Livros de poesia	<input type="checkbox"/> Livros de peças teatrais
<input type="checkbox"/> Enciclopédias	<input type="checkbox"/> Textos gravados em áudio (CD)
<input type="checkbox"/> Dicionários	<input type="checkbox"/> Textos gravados em áudio e vídeo, DVD
<input type="checkbox"/> Jornais	<input type="checkbox"/> Coletâneas de lendas, trava-Línguas e piadas
<input type="checkbox"/> Revistas semanais, (Veja, Época)	<input type="checkbox"/> Coletâneas de brincadeiras e jogos
<input type="checkbox"/> Revistas Educativas (Nova Escola, Língua...)	<input type="checkbox"/> Dossiês sobre assuntos específicos
<input type="checkbox"/> Revistas de quadrinhos (HQ),	<input type="checkbox"/> Diários de viagens
<input type="checkbox"/> Palavras cruzadas	<input type="checkbox"/> Livros didático
<input type="checkbox"/> Livros de consulta das diversas áreas do conhecimento.	

- () Almanques () Livros paradidáticos
() Livros acadêmicos
(Biblioteca do Professor) () Outros: _____
6. Tipo de publicação em maior quantidade _____

7. Turnos de funcionamento da biblioteca e número de funcionários por turno.
() Manhã com _____ funcionários.
() Tarde com _____ funcionários
() Noite com _____ funcionários
() Finais de semana, atendido por _____

8. Outras informações.

APÊNDICE B

Biblioteca escolar/leitura literária – PESQUISA – Bibliotecário

Roteiro de entrevista

1. Como e quando você começou seu trabalho na biblioteca? Recebeu algum curso específico para exercer o cargo? Qual? Ou fez algum por iniciativa própria? Qual?
2. Quais atividades são realizadas na biblioteca? **Verificar se há registros fotográficos de atividades como essas.**
(Roda de leitura de livros de literatura (poemas, romances, contos...), roda de leitura de textos científicos, roda de leitura de jornal, exposições, leituras de textos teatrais e/ou dramatizações, atividades de mímica, pintura, confecção de cartazes...., festivais de poesia, música, concursos literários, aula na biblioteca)
3. Por quem estas atividades são realizadas?
4. Por quem e como é feita a escolha de livros?
5. A consideração que você faz quanto ao acervo é adequado ou inadequado. Por quê?
6. Como se dá a renovação do acervo?
(Obras recebidas do governo, investimento da escola, campanhas organizadas na escola (por professores, alunos, bibliotecários...), doações)
7. Na sua opinião, qual é a função do bibliotecário?
8. Como o bibliotecário e professor, num trabalho conjunto, poderiam incentivar a leitura literária?
9. **Que uso o professor de língua portuguesa faz da biblioteca?**
10. **Quem utiliza a biblioteca, prioritariamente: professores, alunos, funcionários, comunidade?**
11. **Qual o perfil dos alunos que frequentam a biblioteca? (volume de leitura, temas de interesse, horário de frequência, vão por iniciativa própria, etc).**

APÊNDICE C
Biblioteca escolar/leitura literária – PESQUISA – Professores

Roteiro para entrevista

Estabelecimento de

ensino: _____

Série(s) que leciona: _____ Tuno(s) _____ Graduação

_____ Pós-graduação: _____ PDE. _____

1. Na sua opinião, seus alunos gostam de ler obras literárias? Que tipo?
2. Que atividades você tem feito para incentivo da leitura em seus alunos?
3. Que tipos de textos você utiliza e quais atividades você realiza nas aulas para incentivar o gosto pela leitura de obras literárias?
4. A escola tem um projeto de incentivo à leitura? Tem parceria com a biblioteca?
6. Seus alunos frequentam a biblioteca da escola? Que relação há com as atividades de língua portuguesa?
7. O acervo da biblioteca atende as necessidades da leitura literária em língua portuguesa?
8. Na condição de leitor como você tem acesso a obras literárias?
9. Você acha possível/necessário um trabalho conjunto, entre professor e bibliotecário para incentivar a leitura literária. Como você descreveria este trabalho conjunto.