

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM LINGUAGEM, IDENTIDADE E SUBJETIVIDADE**

ANA CLÁUDIA COSTA FONTANA

**AS BIBLIOTECAS ESCOLARES DO ENSINO MÉDIO E A FORMAÇÃO DO
LEITOR LITERÁRIO: UM ENCONTRO POSSÍVEL?**

PONTA GROSSA

2014

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM LINGUAGEM, IDENTIDADE E SUBJETIVIDADE**

**AS BIBLIOTECAS ESCOLARES DO ENSINO MÉDIO E A FORMAÇÃO DO
LEITOR LITERÁRIO: UM ENCONTRO POSSÍVEL?**

**Dissertação de Mestrado apresentada
ao Programa de Pós-Graduação em
Linguagem, Identidade e
Subjetividade, linha de pesquisa:
Pluralidade, Identidade e Ensino, da
Universidade Estadual de Ponta Grossa
para obtenção ao título de mestre.**

**Prof. Orientador: Dr. Miguel Sanches
Neto**

PONTA GROSSA

2014

Ficha Catalográfica
Elaborada pelo Setor de Tratamento da Informação BICEN/UEPG

Fontana, Ana Claudia Costa
F679 As bibliotecas escolares do ensino
 médio e a formação do leitor literário: um
 encontro possível?/ Ana Claudia Costa
 Fontana. Ponta Grossa, 2014.
 189f.

 Dissertação (Mestrado em Linguagem,
 Identidade e Subjetividade - Área de
 Concentração: Linguagem, Identidade e
 Subjetividade), Universidade Estadual de
 Ponta Grossa.

 Orientador: Prof. Dr. Miguel Sanches
 Neto.

 1.Bibliotecas escolares. 2.Formação de
 leitores. 3.Mediadores de leitura.
 I.Sanches Neto, Miguel. II. Universidade
 Estadual de Ponta Grossa. Mestrado em
 Linguagem, Identidade e Subjetividade.
 III. T.

CDD: 028

ANA CLÁUDIA COSTA FONTANA

**AS BIBLIOTECAS ESCOLARES DO ENSINO MÉDIO E A FORMAÇÃO DO
LEITOR LITERÁRIO: UM ENCONTRO POSSÍVEL?**

**Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Linguagem, Identidade e Subjetividade, linha de pesquisa: Pluralidade,
Identidade e Ensino, da Universidade Estadual de Ponta Grossa para obtenção
ao título de mestre.**

Ponta Grossa, 03 de setembro de 2014.

Miguel Sanches Neto (orientador)

Doutor

Universidade Estadual de Ponta Grossa

Siumara Aparecida de Lima

Doutora

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Esméria de Lourdes Saveli

Doutora

Universidade Estadual de Ponta Grossa

*Dedico este trabalho a meus filhos Mateus e Artur e a meu esposo Emílio: minha família,
meu sustento e o meu maior motivo para investir em sonhos e buscar realizações.*

AGRADECIMENTOS

Realizar um trabalho desta abrangência, que demanda tempo e muita dedicação, às vezes me levou a pensar que eu não seria capaz de cumpri-lo. Cheguei a acreditar que eu não teria forças para conseguir... Nesses momentos, eu descobri que tinha forças e que elas, muitas vezes, estavam fora do meu corpo. Por isso, é preciso agradecer...

Agradeço, primeiramente, a meus pais, que, embora não tivessem me dado uma biblioteca familiar, me ensinaram a importância dos estudos e se não fosse por incentivo deles e não teria chegado até aqui.

Agradeço a minha família, que soube entender os muitos momentos de reclusão, especialmente a meus filhos, que tiveram paciência de esperar “a mamãe escrever um trabalho que não tinha fim”.

Agradeço a meus professores, não só os do programa de Pós-Graduação em Linguagem, Identidade e Subjetividade, mas a todos, porque contribuíram para minha formação e seguem comigo por onde quer que eu vá.

Agradeço às professoras Esméria de Lourdes Saveli e Siumara de Lima, que participaram da banca de qualificação de meu trabalho e deram contribuições generosas e importantíssimas.

Agradeço imensamente ao meu orientador, professor Miguel Sanches Neto, que acreditou em meu potencial quando me escolheu como orientanda, acreditou que este trabalho seria possível, atestou a necessidade de uma pesquisa desta natureza e deu toda a assessoria necessária para que o processo se desenvolvesse.

Agradeço a todas as pessoas que participaram desta pesquisa como sujeitos informantes. Todos, atendentes, professores e alunos, foram muito solícitos e não se eximiram de contribuir com esta pesquisa, mesmo sabendo que estariam expondo as suas fragilidades.

Enfim, agradeço a todas as pessoas, de carne e osso ou de papel, que fazem parte da minha vida e que colaboraram, direta ou indiretamente, para que eu realizasse este projeto, que era um grande sonho.

RESUMO

O presente trabalho tem o objetivo de descrever como se estruturam e como funcionam as bibliotecas escolares do Ensino Médio da cidade de Ponta Grossa e qual é o papel que têm desempenhado (e se têm desempenhado) para a promoção da leitura, sobretudo a literária. Trata-se do resultado de uma investigação qualitativa de caráter descritivo, desenvolvida ao longo do ano de 2013, a partir da coleta de dados em cinco colégios público-estaduais da cidade de Ponta Grossa, tendo como base as reflexões de Ezequiel Theodoro da Silva, Luís Milanesi, Rovilson da Silva, Bernadete Campello, Ana Maria Machado, Michele Pètit, Teresa Colomer e outros. Foi feita uma investigação nos locais denominados bibliotecas em cada instituição escolar pesquisada, contando como sujeitos informantes os profissionais que são responsáveis pelo seu funcionamento, os professores de Língua Portuguesa e os alunos de EM. Além de traçar o perfil das bibliotecas, apresentam-se também algumas possibilidades para a transformação do quadro com vistas a sua melhoria a partir de um trabalho em parcerias.

Palavras-chave: Bibliotecas Escolares. Formação de leitores. Mediadores de leitura.

ABSTRACT

This study aims to describe the structure of school libraries in high schools in Ponta Grossa – PR, to understand their functioning and the role they have (if any) in promoting reading, mainly of literature. It presents the results of a qualitative investigation with a descriptive approach, developed throughout the year 2013. Data was collected in five State schools in Ponta Grossa – PR and the analysis was carried out based on the reflections of Ezequiel Theodoro da Silva, Luís Milanesi, Rovilson da Silva, Bernadete Campello, Ana Maria Machado, Michele Pètit, Teresa Colomer and others. The places which were called libraries in each institution taking part in the research were investigated, and the people responsible for these spaces, as well as Portuguese teachers and the high school students, provided the researcher with information. In addition to highlighting the libraries profile, some alternatives such as partnerships are proposed for the transformation of the current scenery aiming at its improvement.

Key-words: Schoollibraries. Reader development. Reading mediators.

LISTA DE SIGLAS

BICEN – Biblioteca Central da UEPG
CEPE – Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
COEP – Comissão de Ética em Pesquisa
CPE – Coordenação de Pesquisas Educacionais Educação Básica
EF – Ensino Fundamental
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EM – Ensino Médio
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ibope – Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
IES – Instituição de Ensino Superior
IFLA – Federação Internacional das Associações e Instituições Bibliotecárias
LIBES – Literatura em Biblioteca Escolar
MEC – Ministério da Educação e Cultura
Munic – Informações Básicas Municipais
NER – Núcleo Regional de Educação
OEA – Organização dos Estados Americanos
OEI – A Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura
ONU – Organização das Nações Unidas
PDE – Programa de Desenvolvimento Educacional
PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PNBE – Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD – Programa Nacional do Livro Didático
PNLL – Programa Nacional do Livro e Leitura
PPP – Projeto Político Pedagógico
PROEX – Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Culturais
QFEB – Quadro de Funcionários da
QPM – Quadro Próprio do Magistério
SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEED – Secretaria Estadual de Educação
SETI – Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

SME – Secretaria Municipal de Educação

SUED – Superintendência de Educação

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UEL – Universidade Estadual de Londrina

UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa

UnB – Universidade de Brasília

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura

USF – Universidade Sem Fronteira

UFPR – Universidade Federal do Paraná

SUMÁRIO

Introdução:

PARA INICIAR A CONVERSA: AS BIBLIOTECAS E EU	11
---	----

Capítulo 1:

LEITURA: ALCANCE E DIFICULDADES DE PROMOÇÃO NO PAÍS, COM A ATUAL CONFIGURAÇÃO DAS BIBLIOTECAS	16
1.1 PROBLEMA POSTO: A BUSCA PELA ORIGEM INCERTA	17
1.2 AS BIBLIOTECAS E A LEITURA: UM ENCONTRO POSSÍVEL?	25

Capítulo 2:

DA BIBLIOTECA À BIBLIOTECA ESCOLAR: PARA ALÉM DO PANORÂMICO	49
2.1 PSIU! SILÊNCIO!	49
2.2 QUANDO O PROVISÓRIO FICA PARA SEMPRE	53
2.3 CUIDADOS DA... CUIDADOS COM A BIBLIOTECA ESCOLAR	62

Capítulo 3:

BIBLIOTECA ESCOLAR? EM PONTA GROSSA É ASSIM	72
3.1. A PESQUISA QUALITATIVA: UMA ESCOLHA NECESSÁRIA	72
3.2 AJUSTANDO AS LENTES PARA A INVESTIGAÇÃO COMEÇAR: DEFINIÇÃO DE CORPUS E DE SUJEITOS INVESTIGADOS A PARTIR DA PROBLEMATIZAÇÃO INSTALADA	75
3.3 ENTRE QUATRO PAREDES E SOB MUITAS JANELAS EM CADA ESTANTE: UM MUNDO DE SUGESTÃO ESSAS BIBLIOTECAS	79
3.4 A BIBLIOTECA E SEUS CUIDADORES: UMA RELAÇÃO DE AMOR E ÓDIO .	106
3.5 E O QUE DIZEM OS PROFESSORES, PARCEIROS AUSENTES DO ATENDENTE DE BIBLIOTECAS?	124
3.6 ALUNOS, BIBLIOTECAS ESCOLARES E A POSSIBILIDADE DE UM ENCONTRO	132

Capítulo 4

DO DESCAMINHO À BUSCA DE UM NOVO CAMINHAR	139
4.1. PARA A EDUCAÇÃO DO FUTURO, O QUE IMPORTA AFINAL?	141
4.2 NESSE CONTEXTO DE FALTA DE FORMAÇÃO, A UNIVERSIDADE PODE CONTRIBUIR?	145
4.3 É PRECISO COMEÇAR	155
4.4 SE A REALIDADE É COMPLEXA, NÃO BASTA UMA SOLUÇÃO SIMPLISTA E INGÊNUA	161

Considerações finais:

TERMINANDO A CONVERSA, AINDA SEM PÔR UM PONTO FINAL	170
--	-----

Referências:	174
--------------	-----

Apêndices:	179
------------	-----

PARA COMEÇAR A CONVERSA: AS BIBLIOTECAS E EU

“Num mundo em que o livro deixasse de existir, eu não gostaria de viver”.

José Mindlin, *Uma vida entre livros: reencontros com o tempo*

A minha relação com as bibliotecas já é antiga. Vem de uma época em que a possibilidade de permanecer em um espaço com essa denominação me proporcionou, por acaso, o feliz encontro com os livros. Eu cursava Ensino Fundamental, devia estar na sexta ou sétima série e usava esse espaço no colégio para fazer tarefas, trabalhos, pesquisas, ou para fingir que estava fazendo alguma dessas coisas quando, na verdade, estava só conversando com os amigos. Foi nessa época que percebi que as fichas de leitura dos meus colegas (cada aluno tinha uma ficha onde eram marcados os títulos dos livros que emprestava para ler) eram bem mais completas que a minha. Muito competitiva que era, achei que seria hora de reverter esse jogo e comecei a emprestar livros aleatoriamente. Principalmente os mais fininhos, para devolver logo e levar outro no lugar. Como havia livros mais grossos, cujo conteúdo não me atraía, não demorou para eu perder o pudor e aprender a arte de me enganar, pulando páginas para apressar a chegada do final. Bem mais tarde, descobri com Umberto Eco que esse procedimento já pode ser esperado pelo autor. Carregava comigo essa culpa, que senti aliviada depois dessa descoberta.

Essa foi a minha primeira biblioteca já que não tínhamos livros em casa. E foi nela também que eu conheci o que é censura. Isso foi um ano depois de meu contato primeiro, quando o fichário da bibliotecária me chamava mais atenção que as prateleiras repletas de livros. Nesse segundo momento, eu já tinha sido fisgada pelos escritos e já procurava o que ler, segundo indicações de outros leitores a quem julgava como mais experientes. Era com a professora de Língua Portuguesa que eu conversava mais sobre o que eu lia, sobre o que gostava e foi numa dessas conversas que ela me indicou a obra do Marcelo Rubens Paiva, o tão conhecido *Feliz Ano Velho*. Ela não deu muitos detalhes, mas disse que eu iria gostar. Fui, entusiasmada, pedir a obra à atendente que, à tarde, ficava na biblioteca e, pela manhã, era minha professora de História e Geografia. Tratava-se de uma irmã, uma religiosa, pois eu estudava num colégio católico. Ela não

quis me emprestar o livro e disse que ele não era apropriado para uma mocinha como eu. É claro que não me dei por vencida e contei o episódio à professora que me indicara a obra e ela me emprestou o seu livro, que eu devorei em pouco tempo.

Trago muitas lembranças dessa minha primeira e tardia biblioteca. Já no Ensino Médio, essa relação não foi tão intensa. Lembro-me muito pouco da biblioteca do colégio em que fiz o curso de Magistério. Recordo mais uma professora que, com a promessa de transformar as meninas de minha turma em leitoras vorazes, ia propagandeando livros e dizia que, em pouco tempo, estaríamos lendo obras de mais de duzentas páginas. Senti uma vibração e um orgulho, pois eu já tinha conhecido Sidney Sheldon e lia suas obras com mais de quatrocentas páginas e esse não era nenhum peso para mim. Não creio que a promessa tenha se cumprido. Também não me lembro de que estratégias ela possa ter se valido para conseguir atingir esse objetivo. Sei que passei algumas poucas vezes pela biblioteca, bem maior que a primeira, mas tão mais estranha para mim.

Na Universidade, a minha relação com a biblioteca se intensificou mais uma vez. Como estudante do curso de Letras, eu queria entender melhor do que os meus professores falavam quando citavam um ou outro autor. Então, eu chegava ao Campus Central bem antes do horário da aula e me dirigia à biblioteca, onde percorria as estantes em busca dos autores cujos nomes já soavam familiares e pegava seus livros aleatoriamente. Assim me tornei íntima de José de Alencar, de Manuel Bandeira, de Machado de Assis e de tantos outros. Foi nesse momento também que me deparei com Jorge Amado e que gostei do que li. No Ensino Médio, foi uma tortura, porque sempre era cobrado na prova que se relacionasse o autor à obra. Era um exercício tão mecânico e tão sem sentido que para mim, pois *Mar morto* ou *Fogo morto* pouco diferenciava e Jorge Amado e José Lins do Rego eram apenas nomes que eu precisava acertar na hora da escolha e mais nada...

A BICEN – biblioteca central da UEPG – era um lugar amistoso, em que eu me sentia bem. Fosse para estudar, para ler, ou para passear por aqueles mundos de possibilidades para os quais as prateleiras se abriam... Mais tarde, já como professora formada e atuando, continue me relacionando com as bibliotecas das escolas por onde passei. Trata-se de um lugar que me atrai por diversos motivos: conhecer as obras que posso indicar aos alunos; escolher livros para mim ou para levar à sala; passar o tempo

da hora-atividade, lendo, ou trabalhando pertinho dos livros e dos alunos que frequentam esse espaço para os mais diversos fins... Hoje já tenho uma pequena biblioteca em casa. Mais que isso, tenho uma importante biblioteca que segue em mim, compondo minha autobiografia. Por outro lado, ainda continuo sentindo grande atração por aquelas outras bibliotecas que não me pertencem, que ainda não me dizem nada, mas que têm muito a me dizer.

Foi aí que veio a vontade de desenvolver esta pesquisa, que surgiu de um incômodo causado por um discurso que há tempos vem sendo propagado e do qual já é difícil conhecer a origem. Tal discurso, que mais parece fruto de senso comum, afirma que estudantes de Ensino Médio não leem e, nessa mesma linha, que a escola não tem êxito no trabalho com a leitura literária. É nesse ponto que imagino que a pesquisa venha cumprir uma das funções que Jonathan Culler, em *Teoria Literária: uma introdução*, atribui à teoria: combater a visão equivocada e simplista do senso comum. A realização desta pesquisa não visa à formulação de uma teoria sobre o funcionamento das bibliotecas escolares do Ensino Médio, mas poderá servir para respaldar esse discurso, se ele efetivamente se comprovar na prática, ou para mostrar a sua impropriedade, se os dados concretos sinalizarem em direção oposta. Além disso, a pesquisa trará uma ampla descrição do quadro que apresentam as bibliotecas pesquisadas, o que pode servir de norte para a compreensão de tais espaços.

Culler, ainda falando sobre a função própria da teoria de combater esse tipo apressado de discurso, completa dizendo que “A teoria é muitas vezes uma crítica belicosa de noções de senso comum; mais ainda, uma tentativa de mostrar que o que aceitamos sem discussão como ‘senso comum’ é, de fato, uma construção histórica, uma teoria específica que passou a nos parecer tão natural que nem ao menos a vemos como teoria.” (CULLER, 1999, p. 14) Nesse ponto, ele fala especificamente do estudo literário e enumera uma série de questionamentos provocativos acerca de vários elementos envolvidos nesse estudo, como questões de autoria, de sentido, de leitura e de subjetividade. No caso específico desta pesquisa, a investigação é outra. Assim, as questões norteadoras também são outras e intencionam saber: O que representam as bibliotecas escolares para as escolas em que estão inseridas? Como elas organizam seu espaço? De que modo as bibliotecas escolares promovem o encontro entre os livros e os leitores em potencial? Quem é o profissional que está à frente da biblioteca escolar?

Assim, com tais inquietações, encampeei esta pesquisa, que agora se apresenta, com o objetivo de verificar como se estruturam e como funcionam as bibliotecas escolares do Ensino Médio e qual é o papel que têm desempenhado (e se têm desempenhado) para a promoção da leitura, sobretudo a literária. Por essa relação tão estreita que a temática mantém com a minha formação, não consegui ceder aos apelos de distanciamento que o texto acadêmico por vezes impõe e não quis me esconder atrás dos impessoalíssimos verbos de terceira pessoa que intencionam conferir autoridade ao texto. Então, nos capítulos que apresentam a pesquisa desde sua gênese até os seus resultados, meu discurso se faz presente com a força da vibração que o motivou, mas com a neutralidade que uma pesquisa científica exige. Apenas no primeiro capítulo, que se traduz como uma espécie de panorâmica sobre as justificativas da necessidade e da importância de uma investigação dessa natureza e sobre a temática de modo geral, quando trouxe ao texto o que se apresenta mais como consensual, meu discurso se torna porta-voz dessas falas e não se corporifica na subjetividade. Nos demais capítulos, frutos da investigação mais prática, minha voz não se cala a tudo que pude ver, ouvir e perceber nos espaços investigados e na teoria pesquisada.

O resultado do processo de investigação está apresentado em quatro capítulos divididos em subseções. No primeiro capítulo, intitulado “Leitura: alcance e dificuldades de promoção no país com a atual configuração das bibliotecas”, procuro apresentar um retrato de como a leitura ocorre neste país a partir de dados que comprovam a necessidade de insistir nesta temática. De modo bem abrangente, o capítulo fala dos exames a que os estudantes brasileiros são submetidos e das posições nada honrosas em que se enquadram a partir dos resultados desses exames. O capítulo ainda apresenta os dados revelados pelas pesquisas que investigam as práticas leitoras e algumas indicações de como o quadro - nada animador – poderia ser melhorado. A ênfase do capítulo está nesse último ponto, a partir de um traçado da atual morfologia da biblioteca brasileira. De modo mais aprofundado, este capítulo trata da morfologia das bibliotecas e do modo como tais espaços poderiam ser favoráveis à elevação dos índices de leitura no país, caso não apresentassem a atual configuração que sustentam.

O segundo capítulo, a que chamei de “Da biblioteca para a biblioteca escolar: para além do panorâmico” procura trazer a cena de uma visão mais abrangente, panorâmica, para um *close* ao focar especificamente o cenário em que este trabalho se

centra: as bibliotecas escolares. Para compor o capítulo, fiz uma intensa busca sobre o que já foi dito sobre as bibliotecas escolares, não só pelos estudiosos do assunto, mas também pelos documentos que norteiam o funcionamento de tais espaços.

O terceiro capítulo, o mais longo de toda trajetória, é o coração da pesquisa. É nele que os dados coletados em campo são apresentados a partir de múltiplos olhares. Em “Biblioteca escolar? Em Ponta Grossa é assim...”, a lente se aproxima mais ainda do objeto analisado e revela o retrato que pôde captar. Tudo o que pude perceber a partir dos protocolos de investigação nos ambientes das cinco bibliotecas em que passei longo tempo está aqui. Além disso, o resultado das entrevistas com as atendentes de bibliotecas e com os professores de Ensino Médio também são apresentados neste capítulo junto da síntese dos questionários realizados com os estudantes atendidos por tais profissionais.

O capítulo final intenciona mostrar algumas possibilidades de melhorar o quadro atual de sub-utilização das bibliotecas escolares. Por esse motivo, o capítulo foi intitulado de “Do descaminho à busca de um novo caminhar”. Como as bibliotecas escolares e as pessoas que trabalham nesses espaços não têm recebido atenção devida, nem orientação dos colégios e da Secretaria de Educação, parece ser necessário que uma intervenção venha de fora. Nesse caso, é possível que tal ajuda venha da Instituição Universitária, com seus muitos programas e projetos de extensão possíveis de serem realizados por meio de parcerias diversas. Atualmente, muitos deles estão em vigor, mas nenhum é voltado para essa finalidade. É evidente, porém, que um trabalho que atue apenas junto aos profissionais responsabilizados pelas bibliotecas possa ser insuficiente para resolver um problema que é de natureza complexa e que envolve questões políticas também.

Naturalmente, esta pesquisa não tem a presunção de resolver um problema que já se arrasta há anos, mas entende que, a partir da realidade desvelada e dos caminhos sugeridos, a situação das bibliotecas escolares dos colégios estaduais pode ser melhorada e alguns caminhos para que isso venha a acontecer já foram por aqui sinalizados.

CAPÍTULO 1

LEITURA: ALCANCE E DIFICULDADES DE PROMOÇÃO NO PAÍS, COM A ATUAL CONFIGURAÇÃO DAS BIBLIOTECAS

“(...) o subdesenvolvimento começa nas escolas sem bibliotecas adequadas, um espaço ausente que dá o caráter da vida escolar brasileira, ainda mantida sob a tutela discursiva dos professores tão impositivos quanto mal remunerados. Enfim, o subdesenvolvimento nacional começa numa escola que, mesmo tendo uma biblioteca, não sabe o que fazer com ela, pois dentro do sistema de ensino que prevalece não há lugar para ela”

Luís Milanese

A discussão sobre a importância da leitura para a formação de sujeitos socialmente autônomos e sobre a necessidade de as escolas formarem alunos leitores para ocuparem tal papel, embora não seja nova, não pode ser considerada ultrapassada. Em primeiro lugar, porque, apesar de haver certo consenso sobre o primeiro apontamento, ainda existem discursos bastante desconexos com relação à tarefa que é devida às escolas no tocante a esse assunto. Em segundo lugar, a atualidade da temática pode ser atribuída ao fato de que nosso país ainda amarga posições nada honrosas quando submetido a avaliações que visem testar a capacidade leitora de seus jovens estudantes. Um exemplo desse fato é o que vem acontecendo com a participação do Brasil no PISA¹, em cuja edição de 2009, na qual foi dada ênfase à avaliação de leitura, o Brasil ficou em 53º lugar entre 65 países participantes. Na prova específica de leitura, 144 pontos separam o nosso país do que ficou mais bem colocado da lista.

Outro fator que vem para colaborar com a urgência de se pesquisar esse assunto é o que apontou a última edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, encomendada pela Fundação Pró-Livro e pelo Ibope Inteligência. Os resultados divulgados no primeiro trimestre de 2012 revelam que os brasileiros têm trocado o hábito de ler seja jornais, revistas, livros ou mesmo textos virtuais por outras atividades como ver televisão, assistir a filmes em DVD, reunir-se com amigos e familiares, ou simplesmente navegar na internet por pura diversão. A leitura deixou de ser o passatempo preferido de 8% de brasileiros que disseram cultivar essa prática nas horas

¹ PISA - PROGRAMA INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DE ALUNOS, que, desde 2000, de três em três anos, aplica avaliações que procuram medir conhecimentos de leitura, matemática e ciências de jovens com 15 anos de diversos países, entre eles, membros da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) e parceiros. O Brasil não pertence à organização.

livres segundo a pesquisa realizada anteriormente. Agora, eles preferem se divertir de outras formas, o que, no entender de Milanesi (1997), pode ser um grande perigo.

Uma escola frágil e uma televisão forte geram um homem com a cabeça na lua e os pés na lama: a lua do mundo encantado da mídia, que é o mundo do outro e nunca o seu próprio e a lama de sua realidade que ele não consegue transformar porque não consegue ver e se consegue ver não sabe como sair dela. Configura-se aí o problema fundamental: um saber empacotado, pré-definido ou, em suma, ignorância. Qual é a autonomia que esse homem tem para pensar e decidir? (MILANESI, 1997, p. 43)

Essa é a maior pesquisa do gênero e pode ser considerado um retrato confiável, porque consegue cobrir grande abrangência no imenso território nacional. Entre os meses de junho e julho de 2011, foram entrevistadas 5.012 pessoas em 315 municípios brasileiros. Para ser considerado leitor, o entrevistado deveria ter lido pelo menos um livro nos três meses anteriores à realização da pesquisa. A pesquisa revelou que, embora a população total tenha crescido de 2007 (ano de realização da pesquisa anterior) para 2011 (ano de realização da pesquisa publicada em 2012) em quase 3%, o número de leitores sofreu uma queda de 95,6 milhões para 88,2 milhões, o que significa uma diminuição de 9,1% no universo de leitores brasileiros. Atualmente, o número estimado de leitores corresponde à metade da população brasileira considerando a faixa etária a partir dos 5 anos.

1.1 PROBLEMA POSTO: A BUSCA PELA ORIGEM INCERTA

“Talvez, para que um livro nos atraia, ele precise estabelecer, entre a nossa experiência e a da ficção – entre as duas imaginações, a nossa e a que está impressa – , um vínculo de coincidências.”

Alberto Manguel

Onde será que reside o problema dessa aparente “aversão” do brasileiro pela leitura de livros? De acordo com Hélio Gastaldi, diretor do Ibope Inteligência, o aumento da expectativa de vida e a redução da concentração de brasileiros em idade escolar são fatores que podem estar causando diminuição de leitores. Ele ainda entende que isso seja consequência de a leitura estar muito pulverizada em diversos meios. O que é certo é que, embora haja tentativas de disseminação de leituras e de livros vindas de setores públicos e privados espalhados pelo território nacional, desde a pesquisa anterior até esta última,

em vez de o número de livros lidos ter aumentado, diminuiu. Os leitores brasileiros leram em média 1,85 livros nos três meses anteriores à pesquisa, número menor que a média de 2007, que alcançara 2,4 livros no mesmo período.

Muitos poderiam alegar que o problema dessa diminuição considerável é de fundo econômico, visto que, no Brasil, livros custam caro. Esse fator, somado à desigualdade social e à enorme faixa de pobreza que se espalha pelas cinco regiões brasileiras, acaba empurrando o livro para bem longe da lista de artigos de primeira necessidade. Mas esse argumento acaba não se sustentando por muito tempo, simplesmente porque não é preciso adquirir um livro para que se possa lê-lo. Nesse ponto, alguns poderiam questionar: Mas onde é possível buscar o livro? E a resposta seria: em muitos lugares, mas que tal começar por uma biblioteca? Segundo dados oficiais, fornecidos pelo IBGE, na Pesquisa de Informações Básicas Municipais (Munic) de 2003, “a biblioteca é um dos equipamentos culturais mais importantes do Brasil, presente em cerca de 85% das cidades brasileiras, em suas modalidades de bibliotecas públicas municipais, escolares e comunitárias.” (PNLL, p. 29, 2010). Havia uma meta de zerar até 2010 o número de município sem bibliotecas e isso foi, gradativamente, se efetivando. Em 2006, pouco menos de 3% dos municípios nacionais não contavam com bibliotecas e, “Ao final de 2010, já podemos afirmar que a meta de zerar o número de municípios sem biblioteca no país foi atingida.” (PNLL, p. 29, 2010) Se a *Retratos...* foi realizada em 2011, não é o argumento da impossibilidade de acesso ao livro que vai sustentar os baixos números revelados.

É muito curioso que o número de leitores brasileiros tenha diminuído justamente numa época em que o governo mais tenha investido em programas de distribuição de livros e de fomento de práticas leitoras. Exemplo disso é o PNLL – Programa Nacional do Livro e Leitura, criado em 2006, como iniciativa dos Ministérios da Cultura e da Educação. Desde então, tal programa tem empreendido ações que buscam alcance em três espaços que têm potencial para formação de leitores: a casa, a escola e a biblioteca. As diretrizes desse grande projeto se apoiam em quatro eixos: a democratização do acesso ao livro, o fomento à leitura e à formação de mediadores, a valorização da leitura e da comunicação e o desenvolvimento da economia do livro. Isso tudo para garantir o objetivo básico que pode “ser sintetizado no Direito à leitura, de toda leitura, de toda literatura, sem censuras e peias, num país de homens e mulheres alfabetizados, cidadãos plenos em seus direitos democráticos”. (PNLL, p. 17, 2010).

O PNLL nasceu de ações do Ministério da Educação para promover melhorias no ensino público brasileiro. Antes dele, em 1997, o MEC já havia instituído o PNBE – Programa Nacional Biblioteca da Escola, para garantir basicamente a diversificação dos acervos das bibliotecas escolares em todos os níveis de ensino: Fundamental (EF), Médio (EM) e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Criado para alavancar os índices de leitores no país, o programa, no entender de seus gestores, tem atingido apenas timidamente seu objetivo principal, que é promover a inserção dos alunos na cultura letrada. O baixo desenvolvimento nas avaliações nacionais, como o SAEB - Sistema Nacional da Educação Básica - e internacionais, como o PISA, revelam que apenas uma parte da política de formação de leitores tem sido cumprida, que é a ampliação do acesso a materiais de leitura diversificados. É certo que atuar apenas nessa frente dificilmente trará resultados mais positivos se o material humano envolvido no processo de formação de leitores não receber qualificação adequada.

A existência de uma biblioteca por município brasileiro não significa muita coisa, quando se percebe toda a herança cultural e histórica que se faz emergir com o termo que denomina esse espaço. Desde a etimologia da palavra, nascida do grego “*bibliotheke*”, cujo significado pode ser traduzido por “caixa preta para guardar livros” (KLEBIS, p. 19, 2011), passando por toda a história de perseguições, segredos e mistérios que, principalmente durante a Idade Média, envolveram os espaços que, por extensão, receberam tal denominação, parece mais certo pairar uma atmosfera de aprisionamento que de liberdade sobre as bibliotecas. Tal herança cultural, propagada por romances vertidos em filmes como *O nome da rosa*, poderia mais repelir que atrair frequentadores para as bibliotecas. Assim, a simples existência de um prédio sob esse título para a finalidade de disseminar livros e leituras por si só terá muitas dificuldades para cumprir tal papel. Isso porque talvez essa atmosfera de terror e de excessivo controle que se impôs sobre as bibliotecas e seus bibliotecários naquele remoto tempo tenha se convertido na compreensão que muitos têm acerca de bibliotecas hoje: um espaço de preservação de livros e de outras obras a que nem todos podem ter o direito de acesso livre e o privilégio de circulação entre seu acervo.

Além disso, muito depois da Idade Média, a ideia de que os livros deveriam ser preservados a todo custo ainda era mantida por intelectuais e por pessoas que ajudavam a formar bibliotecas por meio de generosas doações a Universidades e outras

instituições. Em *A conturbada história das bibliotecas*, Matthew Battles mostra vários episódios que, ao longo do tempo, foram sedimentando essa visão quase sagrada devotada aos livros mantidos em bibliotecas. Entre os séculos XVII e XVIII, crescem vertiginosamente as obras impressas e com isso, há a necessidade de haver espaço para abrigá-las. Assim, começam a surgir grandes bibliotecas universais, como a biblioteca da universidade de Harvard. Esse cenário trouxe novos desafios no que tangia à conservação, à preservação e à organização de acervos tão vastos, muitas vezes conquistados por meio de doações. Os doadores achavam-se no direito de interferir nesses aspectos junto às bibliotecas que ajudavam a formar. Um exemplo é o trecho de uma carta que um dos principais doadores de obras para a biblioteca de Harvard enviou para essa universidade, por considerar intolerável o estado do espaço e do acervo. O londrino generoso, de nome Thomas Hollis, escreveu em 1725 à universidade:

Nós, por aqui, achamos que sua biblioteca vem sendo mal administrada. [...] Faltam cadeiras para sentar e ler, e correntes para proteger os livros preciosos. [...] Vocês permitem que seus livros sejam levados à vontade para casa, e muitos são perdidos; seus estudantes pueris carregam os livros para os quartos, recortando ilustrações e mapas para adornar as paredes. Isso não é bom. Se precisam de uma sala para livros modernos, é fácil remover os menos úteis para um lugar mais afastado, mas não vendam nenhum. Eles são sagrados (HOLLIS apud BATTLES, 2003, pp. 89-90).

Os tempos são outros, mas o distanciamento que há entre as pessoas comuns e os livros parece continuar. A pesquisa encomendada pela Fundação Pró-Livro e pelo Ibope Inteligência também comprova que não é só a existência de bibliotecas que será capaz de elevar o número de leitores no país. Isso porque não foi só o número de leitores que diminuiu nos últimos quatro anos, como também diminuiu o número de frequentadores de bibliotecas, embora o número de bibliotecas tenha aumentado em quatro anos de modo considerável. Uma diminuição de 3% em relação à pesquisa anterior, pois agora apenas 7% dos brasileiros afirmaram ter usado uma biblioteca com regularidade e frequência. Na contramão, entre 2007 e 2011 cresceu de 73% para 75% o número de brasileiros que disseram não frequentar bibliotecas. Entre os problemas apresentados pelos pesquisados como responsáveis por seu afastamento das bibliotecas, destaca-se a inadequação do acervo (20%), seguida da dificuldade de acesso ao prédio (17%), da falta de promoção de atividades culturais (11%) e da indisponibilidade de acesso à internet nesses espaços (10%). Inquiridos, ainda, sobre a possibilidade de frequentar a

biblioteca, caso os problemas levantados fossem solucionados, 33% dos entrevistados afirmaram que nada os faria tornarem-se usuários desses espaços. Com relação àqueles que frequentam as bibliotecas assiduamente, nenhuma novidade. A maioria dos frequentadores-44,1 milhões de brasileiros - é formada por estudantes, que representa 70% do total, e as bibliotecas mais frequentadas são as mantidas por escolas e universidades.

O Brasil parece não ter um histórico de país leitor. Lajolo e Zilberman (1999), ao recuperarem as circunstâncias de nascimento da biblioteca brasileira mais notável, a Biblioteca Nacional, apontam para a pouca importância que se devotou a esse fato, embora fosse significativo não só à população da capital do Império, mas ao Brasil monárquico como um todo. Visitantes ou consulentes assíduos queixavam-se da desatualização do acervo e de sua baixa utilização, instalando-se aí um paradoxo difícil de resolver: havendo pouca procura pelos livros, não haveria, em contrapartida, motivo para atualizar o acervo. Já no começo, a sinalização de que se erguia uma importante biblioteca num país que teria dificuldade para se tornar leitor.

A Biblioteca, como se diz, de setenta mil volumes, presente que o rei trouxe consigo de Portugal para a capital do Brasil, está colocada no edifício dos Terceiros da Ordem do Carmo. Os assuntos de história e jurisprudência são os mais fartamente representados. [...] A entrada na Biblioteca é facultada ao público durante grande parte do dia; entretanto, aqui é tão pouco sentida a importância das ocupações literárias, que as salas permanecem, por assim dizer, vazias”(SPIX e MARTIUS *apud* LAJOLO & ZILBERMAN, 1999, p. 177).

Lajolo e Zilberman (1999, p. 182) entendem que a multiplicação de bibliotecas e iniciativas em torno da leitura e do livro sinalizam um conjunto de esforços relevantes ao aprimoramento do “aparelho de leitura” num Brasil que se tornava um país republicano. Todavia, as autoras também alertam que tais esforços eram ainda insuficientes “para construir um país, que, conforme Monteiro Lobato, afirmou diante da Biblioteca do Congresso, nos Estados Unidos, se faz de *homens e livros*”. Mas se as bibliotecas públicas não são suficientes para tornar o Brasil um país leitor, e, muitas vezes, já nascem fadadas ao insucesso, é possível que as bibliotecas escolares possam cumprir esse papel, porque, como estão localizadas em lugares que já são frequentados por aqueles que seriam seus potenciais usuários, não precisam que eventuais frequentadores se desloquem até seus espaços.

Assim, atingida a meta de uma biblioteca pública por município brasileiro, o governo busca agir em outra frente: a biblioteca escolar. Então, no dia 25 de maio de 2010, foi assinada a Lei Federal 12.244/2010, que determina a implantação de um espaço denominado biblioteca com acervos de livros de, ao menos, um título por aluno matriculado em todas as instituições, independente do sistema e do nível de ensino. Tais espaços, destinados não só ao arquivamento de livros, material videográfico e documentos, mas também à realização de pesquisa, consulta e leitura, têm até 2020 para serem viabilizados, mas isso será suficiente para garantir que esse espaço se transforme num organismo vivo de realização de leitura?

Na ocasião em que os números conclusivos da *Retratos...* foram divulgados, a então ministra da Cultura, Ana de Hollanda, em entrevista aos repórteres do G1, no final de março de 2012, afirmou que é a ideia de leitura como obrigação escolar que repele os jovens do universo leitor, o que é um grande erro, uma vez que o trabalho com os jovens é o que vai garantir leitores para a vida toda. Para ela, "é preciso mostrar o livro não como uma obrigação escolar, mas como uma forma de ele (o jovem) conhecer dimensões que estão além dele, outras vias, outras realidades".

A pesquisa, além dos números já mencionados, sinaliza também que a ideia do governo em atuar nas escolas pode ser boa, uma vez que os professores são apontados como as pessoas que mais influenciam o hábito da leitura nas pessoas. Ana Maria Machado (2002, 2004) defende a ideia de que não há melhor publicidade para despertar o interesse por ler algum livro do que o falar entusiasmado de quem o leu. Ela entende que ler é muito bom, mas que ninguém deve ser obrigada a ler, muito menos a gostar dessa atividade à primeira experiência. É preciso insistir até que um título ou outro possa “fisgar” de vez o leitor em potencial. Segundo essa conhecedora do assunto, no caso dos leitores menores, dois fatores são fundamentais para que o interesse possa se instalar. A curiosidade e o exemplo cumprem esse papel. É aí que entra o adulto que possa mostrar, despertar e alimentar esse interesse. No caso do Brasil, país em que muitas crianças têm pouco exemplo de leitura em casa, é fundamental que a escola possa fazer esse trabalho de estimulação que tem faltado no universo familiar. Em entrevista publicada no site da revista Nova Escola, a autora é contundente ao falar do papel que a escola brasileira deve desempenhar na formação de leitores:

O peso da escola é muito maior aqui do que nos países mais desenvolvidos, onde as pessoas lêem mais. Como ainda não somos uma sociedade leitora, não podemos esperar que o exemplo venha de casa. Ou acabaremos condenando as futuras gerações a também não ler. A escola tem de entrar para quebrar esse ciclo vicioso, criando em seu espaço um ambiente leitor. O mestre tem de dar o exemplo e despertar a curiosidade dos jovens. (MACHADO², entrevista publicada no site da revista NOVA ESCOLA)

Karine Pansa, presidente do Instituto Pró-Livro, ao falar sobre os dados da última *Retratos...*, reconhece que ainda há muito a ser feito para que o Brasil comece a apresentar índices de leitura considerados ideais, ao menos mais próximos dos que apresentam os países europeus, em que os habitantes costumam ler, em média, oito livros por ano. Para ela, essa idealização é para longo prazo e não se concretizará senão por muito trabalho, principalmente por parte dos professores, os maiores apontados pela pesquisa como influenciadores de leitura. Segundo seu entender, se o professor demonstrar que sente prazer nas leituras que faz, os alunos vão sentir a inquietude de querer saber por que o livro pode ser tão bom, ou prazeroso. Esse cenário apresenta-se atualmente apenas como ideal, porque, no entender de Ana Maria Machado, esbarra num grande entrave: os docentes leem muito pouco. Para ela, “a formação que recebem não dá ênfase a isso. É uma situação completamente contraditória. Ninguém contrata um instrutor de natação que não sabe nadar. No entanto, as salas de aula brasileiras estão cheias de gente que, apesar de não ler, tenta ensinar.”(MACHADO, entrevista *Nova Escola*)

Em outra entrevista, publicada no site da Olimpíada de Língua Portuguesa, o www.escrevendo.cenpec.org.br, ela reitera a ideia da possibilidade de a escola formar leitores desde que conte com professores que tenham esse hábito em sua vida. Em tom de brincadeira, para expor sua indignação com professores que não leem e não aproveitam a chance que têm para falar de livros e entusiasmar os alunos a se tornarem leitores, ela compara esse profissional com um torcedor que vai ao estádio para ver o seu time disputar a final de um campeonato, mas não torce, nem assiste ao jogo. Ao contrário, se desvia do que acontece em campo, para se deter em qualquer outro detalhe periférico. Isso é inimaginável, assim como deveria ser também com os professores. Para a autora, quem é leitor de verdade não passa indiferentemente por seus alunos e

² Não foi possível localizar a edição impressa. O texto está disponível no site da revista, que não informa o número da edição.

divide essa paixão com eles. A primeira sugestão possível diante desse cenário desanimador da falta de alunos leitores, para Ana Maria é que os professores devam ler muito para descobrirem os livros de que gostam. Só assim poderão falar dessas leituras para seus alunos, com conhecimento e entusiasmo capaz de sensibilizar a clientela a ir atrás dessa emoção.

Esse papel é, de fato, decisivo, o que pode ser evidenciado ainda com base nas conclusões divulgadas pela última *Retratos...*, uma vez que são os textos escolares que encabeçam a lista de textos lidos com mais frequência. Nesse sentido, a escola não é só uma das grandes promotoras de leitura, como também é a responsável pela qualidade daquilo que se lê. Mas parece que a escola tem falhado na primeira e, por consequência, na segunda função também. A primeira falha pode ser confirmada pela mesma pesquisa. Não foi apenas o número de leitores adultos que diminuiu, as crianças e adolescentes têm lido menos também. Para efeitos de classificação, essa clientela foi dividida em três grupos e em todos houve diminuição no número de leitores. Na faixa das crianças, compreendidas entre cinco e dez anos, houve diminuição de 6,9 livros (marca da pesquisa de 2007) para 5,4. O segundo nível pesquisado, o dos pré-adolescentes, considerados de onze a treze anos, foi o que apresentou a maior perda no número de livros lidos: de 8,5 para 6,9. Na última faixa, a dos adolescentes, entendidos de quatorze a dezessete anos, houve menos prejuízo: a média caiu de 6,6 livros para 5,9 livros.

Como se justifica que o índice de livros lidos possa ter caído justamente na faixa etária que deveria estar obrigatoriamente inserida em universo leitor, que é o espaço escolar? Na tentativa de encontrar uma resposta concreta para esse questionamento, é possível entender que a escola tem falhado também na sua segunda função, pois parece natural entender que, se o gosto pela leitura já fora efetivamente criado, não há como se afastar dessa prática. Mas, se o número de livros lidos tem caído entre aqueles que estão obrigatoriamente inseridos em ambientes livrescos, é preciso buscar entender o que tem acontecido nas escolas e que está funcionando como um desserviço na formação de leitores. Num país que é o oitavo produtor mundial de livros, (PNLL, p. 30, 2010), mas que padece da escassez de livrarias e, que, em contrapartida, tem programas como o PNLL e o PNBE aparelhando as escolas de acervos de qualidade, o cenário de leitura poderia ser melhor. É certo que os livros não podem ser considerados como objetos culturais se isolados de práticas de leitura concretizadas em contextos culturais mais amplos. Mas esses contextos deveriam começar

pelas escolas e, mais especificamente, por uma parceria entre a sala de aula e a biblioteca escolar.

Muitos estudiosos do assunto, no entanto, não viam com muito otimismo os programas do governo que cuidavam da distribuição de livros para as escolas da educação básica na década passada. É o caso de Ezequiel Theodoro da Silva, que, ao falar em um artigo sobre as condições necessárias para fazer leitores nas escolas brasileiras, mostra atitudes que beiram à sem-vergonhice. Isso porque não eram ações definitivas, mas ações que se resumiam em remessa de livros, mesmo que à revelia da criação de condições concretas para a boa instalação de bibliotecas e para a formação de mediadores de leitura:

Em vez de instituir e sedimentar bibliotecas escolares dignas desse nome, o que fazem os governos? Continuam investindo em soluções paliativas, desconjuntadas, demoradas, passageiras, inócuas e duvidosas em termos de efeitos concretos. Eis aqui o retrato sincero do PNLD (Plano Nacional do Livro Didático) e do seu irmão mais novo, o PNBE (Plano Nacional Biblioteca da Escola). Milhões e milhões de reais são investidos nesses programas, sem que a situação do ensino se transforme para melhor, sem que estruturas permanentes de apoio ao ensino-aprendizagem sejam fixadas nas escolas para servir como suporte à promoção da leitura junto aos professores e estudantes (SILVA, 2003, p.20).

Mais recentemente, o PNLL deu mostras de que não é um programa feito ao acaso, mas é fruto de um planejamento que almeja tornar possíveis ações de leitura que extrapolem o contexto escolar, que passem pela biblioteca da escola, ou surjam nela, mas que possam alcançar os lares dos alunos assistidos por tal programa.

1.2 AS BIBLIOTECAS E A LEITURA: UM ENCONTRO POSSÍVEL?

“Os livros essenciais para nós, tanto os clássicos quanto os contemporâneos, sempre nos conduzem a outros livros de igual importância. É assim que chegamos a uma biblioteca pessoal, colecionada com paciência e amor, ao ritmo de nossa cadência cardíaca.”

Miguel Sanches Neto

Luís Milanesi, na obra *Biblioteca*, afirma que a biblioteca não acabou e nunca acabará, porque se a forma apresentou muitas alterações ao longo do tempo, desde a escassez de registros da era pré-cristã até a imensidão deles na atualidade, a essência vai permanecer. A identidade de uma biblioteca tem relação com a necessidade de organização, com o

guardar e não perder o guardado. Para essa função, sempre houve o bibliotecário, uma espécie de guardião do saber, um zelador de livros, que deveria ler e facilitar o acesso à leitura. Mas as figuras pioneiras desse profissional, de perfil zeloso, detalhista e de severidade na organização, criaram uma espécie de folclore ao redor desse ser, o responsabilizando pela prescrição de muitas regras acerca do uso de bibliotecas, o que, muitas vezes, acabou afugentando leitores. Apenas na última década do século XX, essa figura aparece de modo mais enfraquecido, em vista de mudanças sociais que chegaram a anunciar o seu fim. “Não haveria mais lugar para ele (bibliotecário) numa sociedade em que o conhecimento passou a ser sinônimo de poder e a informação foi alçada à esfera das questões estratégicas de empresas e governos.” (MILANESI, 2002, p.17) Apenas por esse tempo os cursos de formação desses profissionais começaram a entendê-lo com alguém a quem não era devida somente a função de catalogar e organizar livros. Com isso, o foco passou a recair sobre outro aspecto: a relação entre os bibliotecários e os usuários das bibliotecas.

A grande dificuldade é o alto grau de complexidade nas relações com os usuários. Aquele que se volta para atuar nesse campo, intermediando a informação e o processo educacional, deve, necessariamente, compreender muito bem a criança e o adolescente. Sem isso, sem essa dimensão educacional, o responsável pela biblioteca será, apenas, o agente da ordem dos manuais de regras. (MILANESI, 2002, pp. 64- 65)

Com essa postura, a formação de um bibliotecário, aqui entendido com um educador, teve o eixo deslocado da biblioteconomia para a intermediação, com vistas à humanização do espaço da biblioteca. A intermediação entre pesquisadores e informação deve ser uma questão central. Nesse sentido, percebeu-se que, apenas conhecendo bem o público que frequenta uma biblioteca, é possível atendê-lo em suas expectativas. E, se o público a que se destina é formado por adolescentes, os desafios podem ser maiores já que são leitores difíceis, por se encontrarem em fase de transição:

(...) a ordem e o silêncio das bibliotecas tradicionais podem ser um permanente desafio à inquietação típica da idade. O espaço para ele deve ser muito mais do que uma obrigação. Se, por um lado, o adolescente precisa achar o que precisa para cumprir a sua obrigação escolar, por outro, deve aprender a desejar o conhecimento que está além do universo escolar. (MILANESI, 2002, pp. 62 - 63)

Nesse sentido, a biblioteca e, mais particularmente, a biblioteca escolar, deve atender à demanda: auxiliar o estudante a responder ao comando docente e ajudá-lo a ir além, a ultrapassar os discursos homogêneos para chegar aos conflitos, como por exemplo, confrontando livros com cinema ou com a televisão. “Buscar a informação é necessário, mas os caminhos que a biblioteca oferece não estancam aí”. (MILANESI, 2002, p.64) Assim, apresentando leitura variada associada a recursos de multimídia, organizando o espaço de modo que construa visualmente práticas estimulantes e oferecendo atividades diversificadas como palestras, exposições, ciclos de filmes, dramatizações e outras mais, a biblioteca poderá favorecer que os seus usuários consigam ir além do meramente exigido pelos professores. Mas, como Milanesi atesta, as bibliotecas ainda resistem muito a essas práticas mais arejadas. Os adolescentes não costumam resistir a elas e, por se renderem a elas, como consequência, também podem ser conquistados para a prática da leitura.

Na adolescência, surge ou se intensifica a resistência em cumprir tarefas de que os adolescentes não gostam, entre elas, pode-se citar a leitura. Como também é um período em que há maior cobrança por pesquisas, as bibliotecas escolares ficam sempre repletas de estudantes dessa faixa etária mesmo que a busca por esses espaços não passe de mera imposição. É certo que os adolescentes precisam cumprir a obrigação escolar, mas não devem parar por aí. A biblioteca pode sinalizar para um caminho que faça com que eles desejem o conhecimento que está além do universo escolar. Todavia, a falta de preparo da biblioteca (tanto físico quanto humano) frente a esse novo público, que não é nem criança nem adulto, deixa essa clientela perdida num lugar em que não se reconhece.

É por isso que Luís Milanesi afirma que a adequação do espaço ao público que atende é fundamental para a organização de qualquer biblioteca, principalmente da escolar. Sem essa adequação, visitantes e bibliotecas serão estranhos uns aos outros. No entanto, em vez de buscar esse reconhecimento, muitas escolas ainda insistem em afastar seus alunos do espaço da biblioteca quando elegem esse como o lugar mais adequado para pôr de castigo alunos de perfil indisciplinado, saliente ou rebelde.

Lucia Helena Maroto, em sua obra *Biblioteca escolar, eis a questão!*, fala da subutilização desse espaço pelas escolas. A bibliotecária entende que as bibliotecas escolares, quando existem, não passam de depósitos de livros, ou de enfeite para a escola por estarem

submetidas a um sistema de ensino que restringe as fontes de informação aos professores e aos livros didáticos na maioria das vezes. Para ela, é essa postura que dificulta o trabalho crítico, criativo e consciente que deveria começar na escola e se estender para fora dela. Localização precária, função restritiva a depósito de livros e de outros materiais bibliográficos, espaço destinado à punição e à realização de pseudopesquisas, convertidas em meras cópias, diminuem drasticamente o alcance que as bibliotecas escolares poderiam atingir.

Que lugar é este que as pesquisas caracterizam como biblioteca escolar? Um local ínfimo de difícil acesso, onde são depositados livros e outros recursos bibliográficos, e que, quando há espaço, os alunos vão copiar verbetes de enciclopédias? Espaço de punição para os indisciplinados, ou mais um “apêndice” na estrutura administrativa da escola? (MAROTO, 2009, p. 60 – grifo da autora)

A importância da biblioteca escolar não é descoberta recente. Ainda na primeira metade do século XX, já havia quem defendesse seu valor. Lourenço Filho, citado por Maroto, já sinalizava para a complementaridade que deve existir entre escola e biblioteca escolar, dizendo que “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, *apud* MAROTO, 2009, p. 57 – grifo da autora)

Começando pelo espaço secundário que é destinado às bibliotecas nas escolas, já é possível compreender o quão renegadas continuam sendo essas instituições de ensino. Isso porque não basta que haja uma biblioteca escolar sem que haja um trabalho de integração entre professores, estudantes, acervos de livros e demais equipamentos que compõem a biblioteca e seus atendentes. Sem essa integração, cada um desses setores em isolado não é capaz de garantir um uso potencializado da biblioteca, o que significa dizer que a biblioteca só deixará de ser esse instrumento “vago” e “incerto” quando tiver a sua frente alguém (um bibliotecário? um professor? um atendente?) que se encarregue de fazer a mediação entre os livros e os estudantes. É certo que as diversificadas fontes de informação e todas as possibilidades de leitura que uma biblioteca escolar oferece são condições essenciais para a formação de estudantes leitores. Mas é mais do que certo também que estes só chegarão àquelas de modo consciente e crítico se houver no contexto educacional e/ou social em que vivem

alguém que possa promover uma real e efetiva aproximação entre ambos. Mas é claro que esse “alguém” não poderá fazer isso tudo sozinho. Ele precisará ser respaldado pelos demais setores da escola e poderá pôr em funcionamento um projeto de promoção da leitura, desde que esse seja assinado e planejado no coletivo escolar.

Para Milanesi, se as bibliotecas no âmbito universitário são pobres, o ensino, naturalmente, também o será. Essa visão pode ser estendida para os outros níveis de ensino, mas, neste caso, essa compreensão precisa extrapolar a simples constituição do acervo. Na educação básica, os livros têm chegado às escolas por meio dos programas federais de disseminação de livros e de promoção de leitura. Assim, a questão que se faz crucial é se tem acontecido a formação continuada de mediadores de leitura e a revitalização das bibliotecas.

Com excesso de acervo, não seria a primeira vez na história que as bibliotecas teriam que se adaptar a uma nova configuração. O século XIX viu os acervos das bibliotecas universais crescerem vertiginosamente. Graças às revoluções que antecederam o século e as invenções com que ele foi sendo premiado, a produção de livros foi se tornando mais fácil e, como consequência, era preciso haver lugar que os comportasse. Mas só isso não era suficiente num momento em que grandes bibliotecas como a Biblioteca Britânica, em Londres, e a Bibliothèque Nationale da França, em Paris, viam-se quase sufocadas pela enorme quantidade de volumes que tinham que manter organizados em suas estantes. Por esse tempo, a tarefa dos bibliotecários na organização dos catálogos das bibliotecas foi de grande importância.

Battles (2003) observa que, nesse período, as pessoas que frequentavam as bibliotecas tinham objetivos muito claramente definidos. Ao bibliotecário, assim, restava a tarefa de localizar o título desejado e oferecer ao consulente. A ideia inicial ao se organizar um catálogo, então, seria facilitar o acesso às obras que faziam parte de cada acervo. A princípio, essas obras de catalogação seriam instrumentos para auxiliar o trabalho do bibliotecário não só no atendimento a cada pesquisador, mas também no momento de conferir o acervo que estava sob sua responsabilidade. Foi Antonio Panizzi, um jovem revolucionário italiano em exílio que estava à frente da Biblioteca Britânica no momento em que ela teve sua maior explosão de crescimento, que percebeu que uma obra dessa natureza poderia ter seu alcance amplificado.

Panizzi também vai organizar o seu catálogo, mas não o percebe como uma mera listagem, ou um guia para conferência. Para ele, um catálogo era, antes de tudo, um instrumento político de transformação social, que poderia modificar o modo de se conceberem as relações entre leitores e livros nas bibliotecas. Impulsionado por um sonho democrático, mesmo longe de suas raízes italianas, o jovem bibliotecário, em relatório aos curadores do Museu Britânico, escreve em 1836:

Eu quero que o estudante pobre tenha os mesmos recursos que o homem mais rico deste reino para satisfazer sua vontade de aprender, desenvolver atividades racionais, consultar autoridades nos diversos assuntos e aprofundar-se nas investigações mais intrincadas. Acho que o governo tem a obrigação de dar a esse estudante a assistência mais generosa e desprendida possível. (PANIZZI, apud BATTLES, 2003, p. 132)

O que Panizzi pretendia com seu novo sistema organizacional era transformar a biblioteca num espaço mais democrático. Para isso acontecer, seria necessário tornar os mecanismos de busca mais transparentes aos consulentes, que, desse modo, poderiam adquirir mais autonomia. Em larga escala, esse procedimento ainda poderia aumentar o número de leitores nas bibliotecas já que com a nova concepção de catálogo, almejava-se formar um novo tipo de leitor “mais independente, mais consciente do sistema operante das bibliotecas” (BATTLES, 2003, p. 135). Iniciativas de bibliotecários como Panizzi deixaram ainda no distante século XIX um importante ensinamento sobre a função das bibliotecas e da necessidade de uma intermediação entre os leitores e os livros. Tal ensinamento entende que a função das bibliotecas extrapola a ideia de que o espaço apenas reúne fonte de consulta para pesquisa, mas o concebe como um lugar comprometido com a formação de leitores e que exerce função social de transformação.

No Brasil, no entanto, a história vai ser um pouco diferente. Enquanto na Europa, no século XIX, as grandes bibliotecas, estando abarrotadas de títulos, precisavam arrumar formas para lidar com essa novidade, neste país, apenas na segunda metade do século passado é que começam a surgir “diversas bibliotecas, gabinetes e sociedades de leitura, a maioria desses espaços constituídos através de doações de comerciantes e ‘senhoras’ de famílias da elite brasileira.” (KLEBIS, 2006, p. 74 – grifo do autor)

Segundo Klebis (2006), durante todo o Brasil-Colônia, não havia bibliotecas públicas. As primeiras coleções foram formadas pelos jesuítas, mas não eram destinados à consulta, senão dos próprios padres uma vez que os livros ficavam guardados nos conventos para utilização exclusiva dos membros da Igreja. Nesse tempo, a instrução e a formação intelectual ficavam a encargo dos padres da Companhia de Jesus de São Vicente e Salvador. Foram eles que formaram os primeiros colégios brasileiros, onde começaram a surgir os espaços que poderiam ser considerados os ancestrais das bibliotecas escolares, ainda muito diferentes das que existem atualmente.

As bibliotecas escolares, tal como as concebemos hoje, começaram a surgir efetivamente com a criação das escolas normais e, posteriormente, dos ginásios estaduais, entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX. Cabe salientar que, inicialmente, tais bibliotecas visavam o atendimento aos estudantes e professores das escolas normais, vindo mais tarde a serem implantadas, sobretudo nos ginásios, as bibliotecas destinadas às crianças, chamadas então de “bibliotecas infantis”. (KLEBIS, 2006, p. 75 – grifo do autor)

Klebis (2006) ainda lembra que foi com a Constituição de 1823 que D. Pedro I apresentou a formação primária como garantia gratuita a todos os brasileiros. Quatro anos mais tarde, as primeiras escolas primárias surgiram no país. Assim, ainda em meados dos anos oitocentos, iniciou-se uma discussão sobre a necessidade de se criarem bibliotecas apropriadas às escolas brasileiras. De lá para cá, evidentemente, nesses quase dois séculos, muita coisa mudou. Embora hoje ainda se discuta a necessidade de se criarem esses espaços chamados bibliotecas escolares em algumas localidades, fato que teve que virar lei como já fora mencionado; o que mais intriga, na verdade, é investigar o papel que estes espaços podem efetivamente desempenhar no cenário educacional da atualidade. Qual é, afinal, a função pedagógica de uma biblioteca escolar? Se a existência de uma biblioteca por estabelecimento de ensino está sendo garantida por uma lei federal, parece óbvio supor que o papel pedagógico de tais ambientes é de grande relevância para a educação. Para que assim de fato o seja, não se pode entender que a esse espaço seja reservado fisicamente lugar periférico.

Cintia Barreto, em artigo elaborado para o I Encontro Regional de Bibliotecas, um evento realizado com diretores, coordenadores pedagógicos e profissionais de biblioteca e sala de leitura, realizado maio de 2008 em Araruama-RJ, pela Coordenadoria Regional das Baixadas Litorâneas II da Secretaria de Estado de

Educação, fala da sub-utilização das bibliotecas escolares como espaço educativo e informacional para promoção de leituras, análises, debates e toda espécie de encontro entre livros e sujeitos. Como agravante, lembra que ainda é cenário de punições para alunos indesejados em sala de aula. Na tentativa de promover um repensar sobre o papel da biblioteca dentro da escola, e entendendo que todo esse repensar deve passar pela descoberta dos pontos que afastam os estudantes dessas salas de leitura, ela elenca os principais contribuintes para esse afastamento. Entre eles, encabeçando a lista, está o espaço, pois,

não raras vezes a biblioteca fica num canto escondido da escola. Um local pouco arejado, úmido, mal-iluminado, desconfortável e apertado. Para agravar a situação, muitas escolas dissociam a sala de leitura da biblioteca, apresentando-as como lugares distintos, quando deveriam estar num único espaço. Nesse sentido, a biblioteca em si não passa de um "depósito de livros". (BARRETO, 2008 – publicação on-line)

Sanches Neto (1995), em crônica bem-humorada, mais de uma década antes, já discutia a questão do espaço e falava sobre esse lugar central que uma biblioteca escolar deve ocupar no âmbito escolar

A biblioteca é sempre encarada como um anexo da escola. Mas, na verdade, ela é a sua alma. Para se atingir este local é necessário, na grande maioria das vezes, empreender uma aventura digna de Indiana Jones. Vejamos como poderia ser o “Breve guia para uma viagem à biblioteca”:

Entre no quarto corredor à esquerda, ande 20 metros, vire à direita, passe ao lado do cão de guarda que vigia a residência do caseiro, pule a pequena valeta por onde escorre a água da chuva (cuidado!, quando molhado o terreno é escorregadio), ande mais 50 metros e então encontrará um barracão abandonado, que serve de depósito, atravesse-o de uma extremidade à outra, no fundo descobrirá uma porta e nela deve haver (se ainda não foi arrancada) uma placa dizendo: Biblioteca. Entre sem bater e fique em silêncio. (SANCHES NETO, 1995)

A biblioteca escolar precisa ter visibilidade entre os alunos e essa deve ser a primeira atenção a se tomar no momento de pensar em sua instalação uma vez que é o “cerne do ensino” (SANCHES NETO, 1995), não pode ocupar lugar periférico. Assim como um comerciante que escolhe lugar privilegiado para erguer seu estabelecimento, nunca um lugar ermo e distante, os gestores de uma escola precisam entender a biblioteca como um ponto comercial e instalá-la em um lugar que seja movimentado, para que a possibilidade de receber visitantes (mesmo os ocasionais) aumente. Melhor

ainda se o espaço da biblioteca possa ter comunicação com os espaços em que os estudantes se reúnem em momentos de lazer, como os pátios, cantinas, locais de passagem durante intervalos de aulas ou períodos de entrada e saída de alunos. Se, no histórico das bibliotecas, elas foram (ou continuam sendo) muito utilizadas para que estudantes indisciplinados pudessem cumprir castigos e punições, é mais do que certo que essa estratégia não faz parte da função pedagógica da biblioteca para a formação do aluno leitor. Pelo contrário, tal prática constitui-se num desserviço para essa finalidade. Então, por que não associar a prática de leitura e o espaço mais propício para ela a ambientes mais prazerosos?

Milanesi (2002) também defende a ideia de que o espaço é fundamental para que uma biblioteca exerça plenamente seu papel na acolhida, no atendimento e na formação do leitor. Para ele, a falta de adequação do espaço ao público que atende é a questão que mais tem afastado os adolescentes e jovens das bibliotecas uma vez que não conseguem se reconhecer nas bibliotecas infantis, quase sempre muito personalizadas a essa faixa etária, nem nas bibliotecas públicas pensadas exclusivamente para os adultos. “São raras as bibliotecas juvenis que incorporam em sua organização elementos típicos dessa faixa etária.” (MILANESI, 2002, p. 61). Levando em consideração que o estranhamento será inevitável se a adequação de espaço não ocorrer, as bibliotecas escolares do Ensino Médio precisam estar adequadas à clientela que devem atender.

Além dessa adequação, é necessário também que o espaço seja amplo. Isso para que possam ser realizadas outras atividades como “hora do conto”, “dramatizações” ou “jogos de estímulo à criatividade”. É claro que essa pode não ser a realidade da maioria das bibliotecas escolares das escolas públicas. Por esse motivo, é necessário que o espaço da biblioteca também possa ser ampliado para outras dependências da escola quando não houver possibilidade de desenvolver essas atividades no mesmo ambiente em que os livros são armazenados. Milanesi (2002) ainda sugere que o espaço de uma biblioteca para crianças seja mutante, com áreas para acervo e outras para ações individuais ou coletivas. Essa ideia não precisa ficar restrita apenas a esse público. Para adolescentes e jovens, seres em transformação não só física, mas sobretudo identitária, essa mobilidade espacial poderia ser bem-vinda também. Além de que poderia resolver o problema do espaço diminuto em que as bibliotecas são instaladas muitas vezes.

Essas posturas são sugeridas com o intuito de buscar um perfil mais humanizado ou humanizador para a biblioteca. Para isso ser possível, é preciso que haja uma grande ligação entre os profissionais que estão à frente das bibliotecas escolares e os estudantes que atendem: conhecer o público para bem atendê-lo. Isso significa que, destes profissionais, serão exigidas muito mais posturas de intermediação que técnicas de biblioteconomia, pois, antes de serem bibliotecários, são educadores, que devem diminuir as lacunas entre os estudantes e a informação e promover a aproximação entre aqueles e os livros. Assim entendida, uma biblioteca é “mais que lugar de livros e outros materiais, mas espaço bem cuidado para prática de educação sem provas e cobranças.” (MILANESI, 2002, p. 60)

Outros dois problemas apontados por Barreto (2008) dizem respeito ao acervo. O primeiro é sua desatualização. Além de desatualizados, muitos livros das bibliotecas escolares, segundo ela, encontram-se em péssima condição de uso. O empobrecimento desse acervo é devido a doações de pessoas envolvidas com a comunidade escolar, que veem no ato de doar uma forma de se livrar de livros sobre os quais não têm mais interesse. Esse fato pode estar se revertendo em razão das ações governamentais especialmente oriundas de programas como o PNLL e o PNBE, já mencionados aqui. O segundo problema relativo ao acervo está relacionado ao modo como as obras são organizadas. A autora faz referência a catalogações confusas, desorganizadas e, por isso mesmo, de difícil consulta. O obscurantismo do sistema utilizado pelas bibliotecas para relacionar seu acervo contribui para aumentar o desinteresse dos potenciais usuários pela biblioteca. Pela inexistência de um sistema que funcione como Panizzi idealizara no século XIX, as bibliotecas escolares não permitem que seus usuários manipulem os livros, senão aqueles que lhes sejam entregues pelos profissionais que atuam nesses espaços. Se os estudantes não podem excursionar pelo acervo, a eles é vedada a sorte da descoberta. Desse modo, muito dificilmente esses mesmos estudantes poderão ser surpreendidos por uma leitura não encomendada, escolhida ao acaso, por uma capa que tenha chamado atenção ou algo afim. Havendo a possibilidade de realizar esse passeio, nada mal se essa atividade não seja muito vigiada, ou regulada.

Partilhando de ideia similar, Sanches Neto (1995), já falara dos entraves que um acervo, seja pela sua constituição, ou pelo modo como é disposto, pode impor aos usuários de uma biblioteca escolar, que, neste caso, em vez de serem formados leitores

poderão ser deformados por essa pretensa sala de leitura. Segundo Sanches Neto, o excessivo rigor organizacional na disposição do acervo não é benéfico para o funcionamento de uma biblioteca. Por esse motivo, livros informativos devem estar misturados com os livros de ficção. No caso específico dos livros de literatura, uma biblioteca, como espaço aberto que é, se concebida de modo menos tradicional, deve romper com todo tipo de divisão, pois são muito restritivas. Assim, as estantes de uma biblioteca (ou seja lá como for o espaço em que as obras são dispostas ou perfiladas) devem oferecer um cardápio de leituras o mais variado possível. Não cabe a quem organiza esse acervo julgar o valor estético ou literário deste ou daquele livro e o colocar em evidência. Ou ainda, esconder aquelas obras cujo valor possa calcular como duvidoso, ínfimo ou inexistente.

Uma verdadeira biblioteca, ainda mais quando se trata de uma biblioteca escolar, deve conter todo tipo de livro. É a variedade e não a especialização que define a qualidade de um acervo. Todos os livros, dos comerciais aos sérios, devem aprender a conviver, pacificamente ou não, nas estantes. É fundamental que não tentemos impor nossas preferências, uma vez que a clientela à qual eles são destinados é um feixe de destinos virtuais. A função pedagógica que nos cabe é estimular o florescimento destas virtualidades e não tentar conduzi-las para um caminho que julgamos o melhor. (SANCHES NETO, 1995)

Os mais conservadores poderiam ficar assustados com tal proposição e rejeitá-la prontamente. Mas ela é justificável e parece estar adequada ao momento que se vive. A biblioteca não poderia se eximir de aceitar que as várias áreas mantêm, sim, um parentesco entre si. Ao usar o termo “literatura” na sua acepção mais ampla, a biblioteca escolar poderá reproduzir no interior de seu espaço essa indefinição de limites que se percebe entre as diversas áreas. “Vivemos um momento de completa indefinição de fronteiras entre ficção e história, conto e crônica, reportagem e conto etc. (...) Literatura significa aqui tudo que foi escrito sobre.” (SANCHES NETO, 1995) Uma biblioteca escolar assim é definida como o espaço da diversidade, o espaço que não é restritivo a ninguém, em que todos podem se reconhecer e se encontrar. Essa aparente ideia de caos, materializada na expressão “desorganização” das bibliotecas, é defendida pelo autor porque, segundo ele, é a desordem que facilita o súbito encontro com o livro esquecido, garantindo a sua ressurreição, nascida na vontade de possuir o livro pela leitura.

Mas toda essa ideia não pode ser compreendida como uma facilitação do trabalho da escola com o ato de ler, já que ficaria dispensada de trabalhar com a leitura dos textos literários. Não é dessa forma que tal indicação deve ser entendida. A diversidade a que o autor se refere está na organização do acervo e na disponibilização de obras que possam ser lidas pelos alunos, por se sentirem tocados por elas. Isso não isenta a escola de promover um trabalho com a leitura literária no sentido de aparelhar os estudantes para que consigam fruir os gêneros da esfera artístico-literária e consigam produzir sentidos sobre eles. Nesse ponto, outro problema pode surgir: a definição do que é literatura e do que não pode ser classificado dessa forma.

Machado (2004) lembra que muitos autores, desde filósofos da antiguidade até pensadores modernos ou pós-modernos, já se debruçaram sobre a tentativa de compreender essas diferenças e de definir o que pode ser entendido como literatura. Nesse cenário, a autora compactua com o pensamento de uma contemporânea sua, Marisa Lajolo, que mostra como as concepções do “escopo literário” mudam com o passar do tempo, embora possam ser verificadas algumas permanências que sustentam tal classificação. Para ela, o essencial está na utilização da linguagem e na relação da obra com o seu contexto, o que faz com que a prática literária rompa com a teoria. Além disso, é possível perceber o modo como os textos mantêm um rico diálogo entre si e como, de modo bastante sutil, os autores conseguem extravasar a sua experiência de realidade histórica e social nos textos que escrevem. Nesse pensamento, é possível estabelecer certa correspondência com o ideário de Michel Foucault (1992), para quem, os textos literários, além de serem os que apresentam grande investimento linguístico e ficcionalidade, também podem ser aqueles em que a linguagem se manifesta em funcionamento de verdade, mantendo grande correspondência entre a obra de arte e a vivência do autor.

A apresentação dessa enorme diversidade de obras não pode deixar de fora o que se constitui como o patrimônio literário da humanidade. Assim, Machado (2004) adverte aqueles que são responsáveis pela seleção das obras que vão compor as leituras escolares. “Se a humanidade construiu esse fabuloso patrimônio literário em tantos séculos de história, será que cada um dos cidadãos contemporâneos não tem esse direito e será que ele não estará sendo negado às novas gerações?” (MACHADO, 2004, p. 98)

Além do espaço e do acervo, outro fator apontado por Barreto (2008) como um problema que afasta os leitores das bibliotecas escolares é o profissional que atua nesse setor. Talvez esse seja o ponto mais crucial a ser considerado, uma vez que ele pode estar diretamente relacionado aos outros dois aspectos mencionados: o espaço e o acervo, já que ele tem o papel de organizar não só o espaço como o acervo também. Além disso, muitas vezes, esse profissional também é responsável pela formação e manutenção do acervo, ficando a seu critério a decisão sobre os livros que farão parte de “sua” biblioteca escolar. Arena (2011) vê nesse profissional a centralidade da existência de uma biblioteca escolar. Segundo ele, apenas “com livros mudos e sonolentos no escuro silencioso dos espaços eventualmente abertos a leitura não nasce, porque quem a faz nascer e existir são seus leitores com a mediação dos educadores de biblioteca”. (ARENA, 2011, p. 14). Isso significa dizer que não são os objetos arquivados num espaço destinado à leitura, mas as relações existentes entre alunos, livros, leitura, docentes e espaços em que os livros são encontrados pelos leitores em potencial que vão garantir o bom funcionamento de uma biblioteca escolar.

Diante dessa afirmação, o que se espera de um profissional que aceite o desafio de estar à frente de uma biblioteca escolar, intermediando todas essas relações, é que seja alguém dinâmico e muito disposto a construir essa enorme rede. Mas não parece ser o que acontece na grande maioria das vezes. Barreto (2008) vê com pesar essa situação, ao não encontrar o perfil de profissional desejado para atuar nesse órgão, que é o coração de uma escola

infelizmente o que se vê são muitos professores em fim de carreira ou com problemas de saúde *encostados* nela. Assim, na biblioteca encontram-se muitos profissionais que *precisam* de um lugar tranquilo, silencioso e vazio para passar os últimos dias, meses ou anos de suas vidas profissionais. Por isso, esses *educadores* preferem manter a ordem, o silêncio sepulcral e a disciplina no local. (BARRETO, 2008 – publicação on-line – grifos da autora)

Com profissionais como esses, o conceito de biblioteca segundo a concepção apresentada por Arena (2011) inexistente. Para ele, esse conceito está relacionado com o contexto de relações entre professores, alunos, bibliotecários, livros e a variedade de mídias que puderem estar à disposição, o que se manifesta e se concretiza pela ideia da formação de redes e de conexões. Para esse autor, “os sujeitos ensinam e aprendem a

praticar leitura como múltiplas manifestações culturais.” Na escola, cada sujeito seria um ponto de uma grande rede cultural, “cujo ponto central de relacionamento de práticas culturais de leitura seria a biblioteca.” (ARENA, 2011, p. 14)

Mas se esses profissionais restringem a comunicação com os alunos a quase nenhuma, como seria possível formar qualquer tipo de rede? Barreto (2008) qualifica o contato que os atendentes de bibliotecas têm com os alunos como “frio, técnico e monossilábico”, não indo além dos episódios de empréstimo e de devolução de livros e podendo, em algumas situações, nem existir

Às vezes, é adotado um sistema de empréstimo no qual o usuário solicita o livro por meio de um envelope. No dia seguinte ao pedido, o *bibliotecário*, em vez de orientar o consulente, *deposita* o pedido no mesmo pacote para que o usuário receba sua *encomenda*. A relação usuário-bibliotecário, nesse sentido, acontece também de forma impessoal. (BARRETO, 2008 – publicação on-line – grifos da autora)

Quando uma postura como essa é evidenciada, é possível perceber o quanto a biblioteca está pecando naquilo que deveria ser sua função primeira: o fomento à leitura. Para que esse estímulo se concretize, é preciso que haja iniciativas de promoção vindas do dinamizador da biblioteca, funcionando como publicidade de autores, de textos, de livros e de tudo mais que possa ser lido. Sanches Neto (1995) defende essa ideia e vai além

O que falta às pessoas que cuidam dessas bibliotecas (não ouse chamá-las de bibliotecárias) é um certo ardil comercial. Uma livraria, para vender seus produtos cria mecanismos de divulgação, de excitação da leitura. A biblioteca escolar é obrigada, se quer ter um papel ativo, a também se valer de artimanhas mercadológicas: criar vitrines (mesmo que sejam improvisadas), levando assim o livro para fora da biblioteca (para os lugares onde os alunos ficam quando não estão em aula), criar a lista dos livros de seu acervo que são os mais lidos etc. (SANCHES NETO, 1995)

Assim como entende Milanesi (2002), para esse autor, a biblioteca precisa se materializar em um espaço mutante. Promover mudanças temporárias dos livros e do dinamizador de leituras para espaços que vão ao encontro dos alunos parece ser um modo bastante eficaz de buscar uma aproximação com os estudantes e dar início às conexões essenciais na visão de Arena (2011). Por ser diferente, por expor livros que poderiam ficar para sempre escondidos nas estantes da biblioteca, por levar o profissional para junto da garotada nos ambientes em que costuma ficar durante seu

tempo de lazer, essa prática pode ser bastante funcional. Mas requer muita disposição e empenho.

Na visão de Arena, a atuação desse profissional poderia auxiliar naquilo que os professores, em sala de aula, muitas vezes, ficam impossibilitados de fazer, que é o trabalho com as operações que se fazem durante do ato de ler. O ensino de tais operações fica relegado a planos periféricos e é substituído, simplesmente, pelo ensinar a ler no sentido mais técnico de decodificação que essa ação pressupõe, por esses professores estarem tão preocupados com o ensino do sistema linguístico. Existe, então, uma grande lacuna no ensino, quando se imagina que o domínio do sistema de uma língua é garantia para que um sujeito possa ser um leitor proficiente. Pensar desse modo é como imaginar que esse sujeito, tão logo dominasse os mistérios da fonética, da morfologia e da sintaxe, fosse laureado com as operações intelectuais construídas culturalmente pelos seres humanos para desvendar os sabores do texto verbal escrito. O autor entende que o discurso tão comum e recorrente acerca de que os alunos não leem deve-se a essa lacuna:

os alunos não aprenderam as práticas culturais de leitura, por isso não podem produzir leitura, porque, em rigor, não sabem ler, pois aprenderam, de forma razoável, a produzir fonemas com base em grafemas, como qualquer aluno de língua estrangeira pode fazer, sem atribuir sentido algum ao que sonoriza. (ARENA, 2011, p. 15)

Aí está o motivo de tanta insistência na ideia de que não basta haver bibliotecas equipadas dos melhores acervos, espaços confortáveis e convidativos à leitura, se não houver alguém para promover entre esses atributos físicos e os seres humanos que forem circular por tais espaços um encontro que se converta em conexão. É nesse ponto que reside a razão de ser de um bibliotecário ou de um atendente numa biblioteca escolar: a mediação. São as relações entre alunos, livros, atendentes de bibliotecas, professores (de biblioteca ou de sala de aula) que podem definir o espaço como depositário de acervo ou como uma biblioteca viva. O biblioteconomista Edmir Perroti, que orientou a implantação de redes de bibliotecas inovadoras nas escolas municipais de São Bernardo do Campo, Diadema e Jaguariúna, no estado de São Paulo, em entrevista à revista *Nova Escola*, afirma que “biblioteca não é depósito de livros”. Para ele, o mínimo necessário para o funcionamento de uma biblioteca não são os livros, não é o acervo, mas a pessoa que vai trabalhar ali, mediando a informação, aqueles que a buscam e o espaço em que fazem essa busca. Por tal razão, Milanese (2002) argumenta

sobre a necessidade de um bibliotecário ter a postura de um educador e não de um arquivista ou mero organizador de livros. Isso também equivale a dizer que não basta instigar à leitura, se não se ensina como se lê. Por tal razão, a função do profissional que vai à frente da biblioteca escolar é tão importante e chega a ser fundamental. Como ele não vive a pressão que o professor da sala de aula vive, de ter que ensinar todo um sistema linguístico, pode “investir no ensino das ações de leitura como práticas inventadas e intensamente transformadas pelos homens a cada geração.” (ARENA, 2011, p. 15) Ensinar leitura é muito mais complexo que ensinar a ler.

E nesse ponto, outro problema se instala, pois, como destaca Barreto (2008), o profissional que atua na biblioteca escolar é, muitas vezes, um não-leitor, alguém que não só terá dificuldades para fomentar leituras, como não saberá ensinar as práticas culturais de leitura tão caras à formação do leitor. Para que essas ações possam ser ensinadas e se tornem explícitas, é preciso que haja aquele que sirva como modelo a partir de sua atitude docente na realização da leitura: o mediador, responsável pelo estabelecimento das conexões entre os alunos e os livros, entre as leituras e seus sentidos, as palavras e as imagens que podem suscitar.

O mediador, diante do aprendiz que culturalmente se apropria dos modos de ler, ensina como lidar com os conhecimentos já organizados para levá-los ao texto durante a ação de ler e, simultaneamente, ensina a imprescindível ação intelectual de aprender a fazer perguntas, a responder ao texto e a procurar nele as respostas às perguntas formuladas. (ARENA, 2011, p. 16)

Uma biblioteca que funcione a partir dessa perspectiva, evidentemente, nada tem de semelhante com aqueles espaços antigos, verdadeiros depósitos de livros, mais parecendo santuários apropriados para esses objetos deveras sagrados para serem maculados pelo manuseio de não-iniciados. Para cumprir seu papel e deixar de ser apenas um “apêndice” na escola, assumindo o lugar de centro dinamizador de leitura, deixando de ser um espaço onde reinem a ordem e o silêncio não bastam boas instalações, acervo atualizado, infraestrutura moderna e profissionais qualificados. É preciso que cada um desses elementos funcione como uma engrenagem que os conecte aos sujeitos a cuja formação de leitores sua existência está vinculada. No entender de Maroto (2009), a biblioteca escolar pode e deve ser o centro difusor do fazer educativo. (MAROTO, 2009, p. 75)

Mas não é o que se verifica, muitas vezes, na prática, quando se percebe que falta a instrumentalização adequada para que a prática de leitura seja efetivamente ensinada aos alunos.

A leitura na escola tem sido um meio de sobrepujar as palavras do aluno aos saberes prontos e acabados de uma concepção de língua como estrutura fechada, pronta para ser usada. Ou seja, muitas vezes perde-se de vista que o ato de ensinar a ler é dialógico porque envolve interação entre professores e alunos e destes com texto. O ato da leitura é uma arena onde se realizam encontros, desencontros e confrontos de posições. (BARBOSA, 2011, p. 29)

Essa atitude responsiva que a leitura pressupõe exige um intenso trabalho não só com os aspectos linguísticos em si, mas principalmente com as manifestações dialógicas da multiplicidade de vozes de que um texto se constitui a partir da linguagem em que se materializa. Nesse sentido, um educador que se encarregue da tarefa de ensinar a ler não pode perder de vista que a leitura não é apenas uma atividade instrumental de aquisição de informações ou conhecimentos. Deve entender que ela é, acima de tudo, uma atividade de interação, que se estabelece a partir dos diálogos orientados por esse educador entre os alunos e os textos, intermediados pela linguagem que os une: na que é utilizada pelo autor para se fazer ler e naquela utilizada pelos alunos na produção de sentido sobre o que leem. Se esse educador não é um mediador de leituras, essa aprendizagem não acontece. Daí a importância da formação desse profissional.

Barreto (2008) apresenta outro problema que entrava o funcionamento da biblioteca escolar. Segundo essa especialista, falta um planejamento pedagógico que possa integrar a biblioteca ao projeto político-pedagógico da escola. Para ela, o espaço é muito mal utilizado, uma vez que os usuários “reduzem-se a alunos que vão ao local tão-somente para copiar verbetes de grandes enciclopédias e dicionários antigos e empoeirados.” Se não bastasse essa utilização reducionista, há ainda a sugestão de que os alunos, quando não estão fazendo suas pesquisas baseadas exclusivamente em cópias, estejam utilizando o lugar como local de descanso, ou ponto de encontro para conversas, sem que isso possa ser aproveitado pelo profissional que cuida da biblioteca. A situação só fica mais grave quando os alunos são direcionados a esse espaço para cumprir algum tipo de punição. “Essa postura contribui para fazer da biblioteca a grande vilã da escola.” (BARRETO, 2008 – publicação on-line)

Não é apenas a falta de planejamento o problema mais grave no entender de Maroto (2009). Para ela, o que efetivamente falta é um planejamento coletivo, que possa ser efetivamente aplicado por todos os envolvidos, desde os responsáveis mais diretamente pela biblioteca, passando pelos professores de todas as áreas e séries. Assim, poder-se-ia garantir uma dinamização da leitura e da pesquisa no espaço que passaria a funcionar como o centro do fazer educativo. Com um planejamento dessa natureza, seria mais eficiente a definição dos serviços e das atividades de prática e de produção de leitura que poderiam ser oferecidos na e desenvolvidos pela biblioteca. Tudo isso, é claro, sem perder de vista o sujeito central a quem isso tudo deve ser pensado: o aluno.

Os profissionais envolvidos no processo de criação da biblioteca escolar (administradores, professores, bibliotecários, e outros) não podem esquecer que o elemento mais importante dessa conquista é o aluno, que é um leitor em formação. É pensando nos interesses e aspirações dele que os livros e os demais recursos que constituirão o seu acervo serão selecionados, adquiridos e organizados, embora esta não seja a realidade da maioria das instituições escolares brasileiras, uma vez que a indisponibilidade de recursos humanos e a carência de recursos financeiros inviabilizam a participação dessas escolas na indicação e aquisição de acervos (...) (MAROTO, 2009, p. 76)

Além desse entrave, Milanesi (2002) aponta outro, que se configura como um desvirtuamento do que deveria ser a proposta básica de pesquisa numa biblioteca escolar: professores que não são pesquisadores e bibliotecas que não puderam exercer uma ação pedagógica para determinar nova prática de busca. Diante desse quadro, o aluno não se aventura na criação de sua própria verdade, porque se limita a copiar o que os livros e enciclopédias apresentam, nem se lança para os livros senão aqueles que lhe servem para a cópia. Se falta preparo dos responsáveis pelas bibliotecas para intervir nas pesquisas dos estudantes, é preciso lembrar que essa não é a única função desses espaços, cuja atribuição pedagógica de maior alcance seria o trabalho para a formação do leitor proficiente. Se o responsável pela biblioteca oferecer outras possibilidades para que o aluno possa ir além da mera reprodução, estará quebrando a prática do saber empacotado no discurso do professor (MILANESI, 2002, p. 62). Isso também deve valer para a formação do aluno leitor.

Não pode ser possível que uma biblioteca escolar funcione para atingir os objetivos de formar alunos leitores e pesquisador esse, dentro da escola, atue como um

órgão à parte, que não se relaciona com os demais setores da instituição, principalmente, como a sala de aula. Muitos autores já falaram da necessidade de um funcionamento conjunto entre esses espaços. Maroto (2009) faz um inventário deles e destaca Milanesi (1988) e Waldeck Silva (1995) por acreditarem que

Os objetivos em torno da proposta curricular e das atividades de leitura a serem desenvolvidas pela escola e pela biblioteca, quando discutidos e definidos em parceria com professores e bibliotecários, envolvendo a participação dos alunos, poderão contribuir para a abertura de novos caminhos, na busca pelos recursos informativos disponíveis na biblioteca, e no possível rompimento com a reprodução do discurso dogmático praticado na sala de aula. (MAROTO, 2009, p. 78)

Esse planejamento conjunto, com a participação dos alunos, poderá garantir que eles se tornem sujeitos de sua própria aprendizagem, rumo ao exercício da cidadania. Mas isso só poderia ser possível se o profissional que estivesse responsável pela biblioteca promovesse atividades que propiciassem a manifestação dos interesses e das expectativas dos frequentadores desses espaços em relação ao que esperam do ambiente que frequentam. Essas ações tornariam a biblioteca um espaço democrático, de promoção de leituras e de socialização de experiências vividas a partir da fruição de livros e da realização de pesquisas. Milanesi, *apud* Maroto, afirma que “a biblioteca só atinge plenamente a sua função quando, além de propiciar a leitura, garante a seu público o ato de dizer e escrever” (MILANESI, *apud* MAROTO, 2009, p. 79). É nessa proposta que se pode ver a necessidade de conexão entre a biblioteca e a sala de aula.

A respeito disso, assim como já defendeu Arena, a especialista argentina em literatura infantil, Cecília Bonjur, também acredita nessa tese: “É preciso construir pontes entre sala de aula e biblioteca”. É o que ela afirma em entrevista ao jornal *O Estado de São Paulo*, em julho de 2012. Para ela, “é preciso acabar com as dicotomias e estimular a leitura sem preconceito, tanto na infância quanto na adolescência. Esse desafio deve instigar o trabalho do professor” (O ESTADO DE SÃO PAULO, caderno VIDA, 09-07-2012). A educadora, que atua diretamente com a formação de professores e mediadores de leitura, avalia o papel dos dois profissionais que trabalham entre a sala de aula e a biblioteca. Para ela, a ação conjunta do professor e do responsável pela biblioteca é fundamental para garantir que os alunos (tanto crianças quanto adolescentes) possam chegar aos livros, nesta era que é mais voltada para as tecnologias

da informação e em que os materiais impressos têm perdido espaço. Sem um trabalho de sedução, ela avalia, o encontro pode não acontecer.

No entender de Bonjur, os mediadores de leitura precisam ser bem formados e demonstrar um grande envolvimento com os livros, para poder despertar a mesma paixão nos alunos. O profissional da biblioteca pode ter certa vantagem sobre o professor que não extrapola a sala de aula. Mas é bem melhor quando um trabalho conjunto pode ser verificado.

Por isso, a importância do bibliotecário, que é o profissional que conhece tanto os livros quanto os alunos. Porque o professor conhece os alunos de seu curso. O bibliotecário vai além. Ele abre o jogo da descoberta e acompanha o crescimento dos leitores dia após dia. Se houver um trabalho em parceria com o professor, é o cenário ideal para o nascimento de leitores potentes que podem influenciar a família toda. (O ESTADO DE SÃO PAULO, caderno VIDA, 09-07-2012)

Nesse “cenário ideal”, são os alunos que a escola prepara que levam a leitura para casa, já que as famílias não têm contribuído satisfatoriamente para essa primeira formação de leitores, como já fora observado por Ana Maria Machado. E não é só nesse ponto que as duas autoras latino-americanas concordam. Há outros pontos de contato entre o pensamento que sustentam. Bonjur também acredita que as crianças e os adolescentes devem ser constantemente desafiados. Machado (2004), por meio da metáfora da ponte, ilustra como esse processo pode se dar, sem que a esse público seja necessário fazer algum tipo de facilitação principalmente no que se refere à linguagem. Para ela, um bom livro que seja pretensamente infanto-juvenil deve servir para crianças e para adultos. Os leitores podem se encontrar nessa leitura aos dez ou aos cinquenta anos, o que já se apresenta como o primeiro desafio para os leitores iniciantes. Ao ser constantemente questionada acerca do sucesso que faz entre as crianças e jovens, ela responde com outros questionamentos

como é que você consegue construir uma ponte fraquinha que seja ideal para uma criança atravessar mas não aguente um adulto? É mesmo possível fazer isso? Claro que é possível, mas acho que ela logo cai, porque logo irá ser cruzada por duas ou três crianças ao mesmo tempo, ou por uma criança e um cachorro, e não vai aguentar o peso. Não tem a menor utilidade, é uma perda de tempo irresponsável. Ou seja, acho que uma ponte que não aguente o peso de adultos não serve para crianças e não devia ser oferecida a elas, pode até ser perigosa. (MACHADO, 2004, p. 66)

Com essa tese, a escritora fala que os livros que se destinam a crianças e jovens servem como pontes entre as gerações e é também a partir dessa ideia que ela defende a importância de se apresentar os clássicos universais aos leitores ainda em formação. Esse é um ponto em que as duas autoras podem divergir em parte, porque, no final, as ideias que defendem se somam num propósito maior. A educadora argentina concorda com a proposição de leituras desafiadoras, mas não concorda com a imposição de filtros a outros tipos de leituras não-clássicas ou não-canônicas. Enquanto a consagrada escritora brasileira insiste mais na questão de levar os clássicos aos leitores aprendizes, Bonjur não vê problemas em disponibilizar qualquer tipo de leitura desde a mais nova idade, pois as escolas e, mais especificamente, as bibliotecas escolares precisam considerar seus leitores e seus contextos de leituras, para, a partir dessas leituras, promover a ampliação de seus horizontes.

Para Machado (2004), o importante mesmo é apresentar o patrimônio literário aos estudantes o quanto antes. Isso não significa, necessariamente, se pôr contra o *best-seller* do momento, ou o livro descartável, mas jamais apresentá-los, pois a chegada a esses livros já é orientada fora da escola, pela mídia ou por outros leitores. “O papel do ensino seria então orientar as novas gerações para fazerem suas próprias descobertas nos bosques literários, apresentando-lhes um repertório variado de bons textos, de épocas diversas.”(MACHADO, 2004, pp. 98 – 99) Esse acaba sendo uma espécie de filtro e com esse pensamento, a autora apresenta a sua preferência e trata aquilo que desconsidera quase como inexistente.

Para Bonjur, rejeitar o *best-seller* seria criar uma falsa dicotomia, opondo culturas que podem conviver. A ela “parece muito mais interessante a convivência de cultura, a mestiçagem, as hibridações.” (O ESTADO DE SÃO PAULO, caderno VIDA, 09-07-2012) Essa ideia é bem-vinda nesse período de fronteiras tão indefinidas, de identidades desestabilizadas e de sujeitos descentrados, frutos do período pós-moderno que se vive. Neste tempo, em que o livro ou os textos impressos têm sido substituídos, muitas vezes, pelos textos virtuais, que circulam pela grande rede, a internet, todo tipo de leitura precisa ser considerado. Chartier adverte sobre os desafios que se impõem

A leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados. Segundo a bela imagem de Michel de Certeau, o leitor é um caçador que percorre terras alheias. Apreendido pela leitura, o texto não tem de modo algum – ou ao menos totalmente – o sentido que lhe atribui

seu autor, seu editor ou seus comentadores. Toda história da leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor. Mas esta liberdade leitora não é jamais absoluta. Ela é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leituras. Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler. Elas colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram sua compreensão. (CHARTIER, 1998, p. 77)

Dessa longa citação, dois pontos são os mais relevantes: a ideia que perpassa o texto todo, dizendo que a leitura é uma capacidade que se aprende e o fato de que não se pode desconsiderar os novos formatos pelos quais os textos se manifestam hoje em dia. Como já fora mencionado, a *Retratos...* informou que um dos motivos de as pessoas terem se afastado das bibliotecas é a falta de acesso à internet. Milanesi (2002) defende a ideia de que o espaço da biblioteca deve propiciar o acesso à grande rede e que isso não significa, necessariamente, uma diminuição no número de leitores de livros. Frente a essa novidade, uma nova atribuição é conferida às bibliotecas. Trata-se da necessidade de orientar e nortear o acesso à informação nesses espaços virtuais, em vista da enorme dificuldade que se instalou junto das facilidades: separar o útil do inútil diante do excessivo número de informações. Bonjur (2012) também acredita que o acesso não deva ser cerceado, mas que, pelo contrário, é preciso favorecer que “os leitores tenham acesso aos múltiplos suportes e deixar claro que no mundo das tecnologias não está todo o conhecimento estabelecido.” Para ela, existem limitações que só desaparecem quando a aprendizagem passa a ser vinculada aos livros impressos, os que permanecem em contraposição à efemeridade de muitos registros on-line que não sobrevivem por muito tempo.

Milanesi (2002) ainda acredita que as bibliotecas podem até ser superadas pela internet no quesito quantidade de informação acumulada. Mas entende que elas devam aproveitar a fama que a internet sustenta entre os mais jovens principalmente para apresentar a organização de seu espaço. Segundo ele, esse espaço deve imitar um pouco as possibilidades que aquela representa e não se limitar à busca pela informação, mas propiciar a conversa, a comunicação sobre a informação conquistada, fazendo com que os seus frequentadores possam interagir. Apenas as trocas e a interação real

potencializam o uso cultural de que só a coletividade é capaz, uma vez que o isolamento da navegação não consegue gerar.

Essa interação propiciada pela presença física não é apenas uma situação propícia para que seja discutida a informação, mas uma possibilidade da mais elementar relação humana – real. A reunião física indica que, pela proximidade ou pelas afinidades, fazem parte de uma mesma tribo e que, em conjunto, vão trocar ideias e sentimentos sobre inquietações comuns. Nessa dimensão coletiva e pública as diferenças se expressam – de raças a classes sociais – formando a diversidade fundamental à dramaturgia do cotidiano. Não basta um “enter” para se expressar quase se tem o outro pela frente. Da mesma forma, não é possível ser um anônimo na vida coletiva e, muito menos, “deletar” a inconveniência do outro ou o próprio outro inconveniente. O homem local articulado a outros, numa tessitura humana real, é a forma que se antepõe à densa rede global da informação que fez de cada homem um comunicador, mesmo que solitário e anônimo. (MILANESI, 2002, pp. 102 – 103 – grifos do autor)

Nesse sentido, a biblioteca serve também para que os seus frequentadores possam exercer essa tão humana necessidade da convivência social, que propicia, a cada interação, um passo rumo à construção da identidade de cada sujeito. Muito mais do que formar leitores ou meros copistas em pesquisas mal encaminhadas, elas podem ajudar a formar seres humanos. Mas no caso específico das bibliotecas escolares, um contrassenso se instala muitas vezes quando se impõe a esses ambientes a ordem do silêncio e quando a escola não trabalha com o prazer da descoberta ao propor perguntas pouco instigantes, cujas respostas podem ser encontradas prontas em livros que são entregues já abertos. Posturas como essas coíbem a experiência da troca, da conversa e impossibilita qualquer tentativa de interação, não só entre os sujeitos que frequentam esse espaço, mas também entre esses sujeitos e os textos que leem.

Umberto Eco, para quem a biblioteca é um espaço que apenas se visita e que merece ser habitada, em conferência apresentada no dia 10 de Março de 1981 para comemorar os vinte e cinco anos da Biblioteca Municipal de Milão na sua sede do Palácio Sormani, afirma que

Usar a biblioteca é uma arte por vezes subtil, não basta o professor dizer na escola: “Como estão a fazer este trabalho de investigação, vão à biblioteca buscar o livro”. É preciso ensinar aos jovens como se usa a biblioteca, como se usa um visor para microfichas, como se usa um catálogo, como se discute com os responsáveis pela biblioteca se não cumprem o seu dever, como se colabora com os responsáveis pela

biblioteca. Num caso extremo, quero dizer, se a biblioteca não devesse ser potencialmente aberta a toda a gente, haveria que se instituir cursos, tal como sucede em relação à carta de condução, cursos de aprendizagem do respeito pelo livro, e da maneira de consultar o livro. Uma arte muito subtil, mas para a qual haverá que vincular precisamente a escola e quem está à frente da educação permanente dos adultos, porque, e estamos bem cientes disso, a biblioteca é um problema da escola, do município, do Estado. É um problema de civilização e nós não nos apercebemos até que ponto o instrumento biblioteca continua ainda a ser uma coisa desconhecida para a maioria das pessoas. (ECO, 1994, p. 31)

Se a biblioteca continua sendo algo desconhecido para a maioria das pessoas, no âmbito escolar, algumas inquietantes perguntas ainda continuam sem respostas: o que é, afinal, uma biblioteca escolar? Que objetivos e que missões ela tem que a tornam tão diferente e, ao mesmo tempo, semelhante a outros tipos de bibliotecas? Que profissionais podem assumir o trabalho à frente de uma biblioteca escolar e o que lhe compete fazer? Como a escola vê esse espaço e o que espera dele? O próximo capítulo deste trabalho de investigação almeja organizar as informações por meio de subsídios teóricos, que sinalizem em direção das respostas a esses questionamentos. Para reconhecer o efetivo alcance de uma biblioteca escolar, é necessário ter claras essas concepções conceituais.

CAPÍTULO 2

DA BIBLIOTECA À BIBLIOTECA ESCOLAR: PARA ALÉM DO PANORÂMICO

“A biblioteca escolar é um espaço democrático, conquistado e construído através do ‘fazer’ coletivo (aluno, professores e demais grupos sociais) – sua função básica é a transmissão da herança cultural às novas gerações de modo que elas tenham condições de reapropriar-se do passado, enfrentar os desafios do presente e projetar-se no futuro.”

Ezequiel Theodoro da Silva

Falar da biblioteca escolar poderia sugerir um encontro prazeroso entre sujeitos leitores, sejam eles professores, bibliotecários ou alunos, e o objeto de seu deleite: os livros. Um lugar cheio de gente animada, ávida por aprender, ávida por ensinar, pois a escola deve ser ambiente muito propício para a promoção da leitura em vários de seus espaços, principalmente naquele planejado para esse fim, como a biblioteca. Sendo assim, esse encontro naturalmente se converteria numa multiplicidade de vozes vindas de instâncias diversas, vozes que orientariam a aprendizagem, em que se fariam ouvir as vozes que vêm dos livros e que garantiriam aos alunos a chance de se constituir sujeitos na sua individualidade. Mas esse cenário não passa de uma idealização em muitos casos, pois o futuro do pretérito dessa descrição não é mera opção estilística, mas sinaliza para o silêncio que impera em tais ambientes. Assim, “escrever sobre a biblioteca escolar brasileira é tocar numa das maiores deficiências do nosso aparelho escolar” (Silva, 2003, p. 44).

2.1 PSIU! SILÊNCIO!

“Sempre que entro numa biblioteca, o que mais me impressiona é a forma pela qual uma certa visão de mundo é imposta ao leitor por meio de sua ordem e suas categorias”.

Alberto Manguel

A década de 1990 ia pela metade quando Waldeck Carneiro da Silva publicou a primeira edição do livro *Miséria da Biblioteca Escolar*. Àquela época, o autor apresentou o panorama da realidade brasileira em relação à temática e, já no início da obra, num tom misto de indignação, crítica e protesto, denunciou o silêncio consentido por autoridades, pesquisadores, professores e bibliotecários acerca desse assunto. Para ele, isso era um problema que não se restringia ao campo da educação, mas que era de ordem social, cultural e política também. A sua maior preocupação parecia residir no fato de que, embora fosse muito necessário, o tema não estava entre os preferidos dos pesquisadores. Para comprovar a falta de interesse de estudiosos, Silva (2003, p. 16) mostra o resultado de uma investigação que fizera nos catálogos de teses da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), em que constatou, entre os anos de 1983 e 1989, apenas três estudos sobre biblioteca escolar, num universo de 1595 trabalhos.

(...) podemos afirmar que a biblioteca escolar é um objeto desprezado pela Educação, o que se constitui em grande injustiça, posto que a sofrível situação em que funciona, na maioria das escolas, faz com que ela se torne um grave e, vale dizer, inexplorado problema educacional. (SILVA, 2003, p. 16 – 17)

O que parecia acontecer era que o imperativo de silêncio que sempre se fizera sentir no interior das bibliotecas (independente de sua classificação) teria minado para além de seus muros, alcançando todas as instâncias que a ela se relacionavam. As várias placas gritando por SILÊNCIO nas paredes das bibliotecas, a exigência de silêncio nas listas de regulação de uso das bibliotecas e a atitude silenciosa das pessoas destinadas a encerrar seus dias de trabalho em tais espaços ganharam tamanha amplitude que não foram capazes de silenciar apenas os usuários das bibliotecas, ou em um pior quadro, de os afastar de seus espaços. Tais atitudes silenciaram também as autoridades, silenciaram os gestores de escolas e silenciaram os professores. E cada um continuou o seu fazer cotidiano, passando ao largo da biblioteca escolar, o que, no entender de Silva, acabou dando provas de que “a biblioteca escolar é de fato dispensável”.

Na apresentação da obra de Rovilson José da Silva, cuja publicação é bem recente e data de 2010, Oswaldo Francisco de Almeida Júnior reitera a ideia da escassez de trabalhos acerca da temática. Ele lamenta:

Os textos sobre biblioteca escolar, infelizmente, são em número insuficiente para atender aos reclamos e interesses daqueles que se interessam pelo tema. Boa parte dos textos, afirmo, repisa ideias e conceitos, patinando sobre concepções insistentemente defendidas, reforçando posições dissociadas de bases pedagógicas, apoiando visões conservadoras, enfim, nada ou pouco contribuindo para os debates da área. (SILVA, 2010, p. 13)

Assim como Waldeck, outros autores têm se debruçado sobre esta temática e se inquietado com o pouco interesse que ela desperta em outros pesquisadores. Assim, não são poucas as referências a esse aparente descaso. Campello (2006) e Ferrarezi (2007), com suas investigações na “Base de dados bibliográfica Literatura em Biblioteca Escolar – LIBES”³, dão mostras de que o assunto tem crescido no interesse de estudiosos da educação. Campello “localizou, em junho de 2006, 39 trabalhos de pesquisa, num total de 332 referências” (SILVA, 2010, p. 14). Já Ferrarezi, um ano mais tarde, descobriu que esse número já tinha subido. “Buscamos pelo termo ‘biblioteca escolar’ no campo ‘palavras-chave’, em pesquisa realizada no dia 15 de setembro de 2007, que recuperou 52 registros (FERRAREZI, 2007, p. 12). A autora não fala sobre o número total de trabalhos neste momento, para se verificar se o crescimento no número de trabalhos sobre biblioteca escolar foi proporcional ao crescimento total.

Verificando como a situação se encontra hoje, fiz uma busca nesta mesma base de dados e, em setembro de 2013, descobri que, num total de 435 trabalhos registrados, 108 deles têm a biblioteca escolar como uma das palavras-chave. Diante desse exposto, é possível perceber que, em sete anos, houve um considerável aumento no interesse pela temática. Em 2006, o número de trabalhos não chegava aos 12% do total de pesquisas. Nesse período, é possível dizer que o interesse dobrou, pois o tema ocupa quase 25% dos trabalhos registrados na LIBES. Embora o aumento tenha sido expressivo, não é, no entender de quem está há tempos estudando o assunto, motivo de comemoração.

É importante observarmos que a biblioteca escolar é um tema que vem sendo mais discutido ultimamente, ganhando um pouco mais de visibilidade, com a criação de grupos de estudos e a realização de encontros de pesquisa sobre o tema, dentre outras ações que refletem na produção da literatura científica sobre esta instituição. Entretanto, apesar desse aumento gradativo, marcamos que ainda há um déficit de literatura sobre o tema, se compararmos com outros concebidos como mais modernos. (FERRAZERI; ROMÃO, 2008 a, p. 29)

³Esta base inclui artigos de periódicos, dissertações, teses e trabalhos apresentados em eventos sobre o tema publicados no Brasil desde a década de 1960. Disponível em: [>](http://www.eci.ufmg.br/gebe/libes/).

É possível ver durante toda a trajetória das bibliotecas escolares do Brasil um “histórico de abandono, breves períodos de desenvolvimento, práticas coercitivas, ações isoladas e, por muitas vezes, equivocadas” (FERRAZERI; ROMÃO, 2008 b, p. 128). Assim como Waldeck Silva, essas pesquisadoras também elencaram os múltiplos problemas vividos pela biblioteca escolar e perceberam que, quase duas décadas depois dos primeiros estudos daquele autor, pouca coisa mudou e alguns problemas ainda sobrevivem sem solução: o tratamento da biblioteca como depósito de livros, dificuldade de acesso à biblioteca, horários breves e irregulares de funcionamento, a biblioteca para punição de alunos, frequência acrítica e viciada, atendimento feito por pessoas não especializadas e a formação do professor para uso da biblioteca como recurso didático.

É claro que esse quadro não é o que se verifica em todas as instituições de ensino, mas, o que, segundo elas, destoa dessa descrição, não passa de exceções. Pois no quadro geral, há uma concordância no que Waldeck apresenta em sua obra. Além de não realizarem ações para atrair usuários, ele observa que ainda há fatores intrabibliotecários, que atuam exatamente na direção contrária. A lista vai longe e inclui: espaço inadequado; acervo pobre e desatualizado; disposição das obras; regulamentos rígidos com horários inflexíveis; empréstimos de documentos atrelados à punição no atraso; restrição de acesso às estantes; catálogos mal-organizados e confusos. Para fechar a lista, ele apresenta o que classifica como a principal atitude antiusuário, que é a postura do profissional encarregado pela biblioteca, com sua “eterna preocupação com o silêncio, com a arrumação e com a disciplina”. Tais não devem ser a principal preocupação deste profissional, que, agindo desse modo, conquista para si e para o espaço em que atua a antipatia do leitor e ainda desperdiça o tempo que poderia investir com vistas “à orientação do usuário e à criação de atividades e serviços visando à dinamização da biblioteca”. (SILVA, 2003, p. 57 - 61)

Fator de agravamento é haver escolas ainda sem bibliotecas, outras que afirmam possuí-las, mesmo que seja apenas um armário com livros, perceber que os atendentes não são bibliotecários, nem têm uma formação ao menos técnica e descobrir que muitos professores ainda dispensam a biblioteca de sua ação pedagógica. É neste contexto que a pesquisa em questão objetiva verificar, por meio de uma investigação qualitativa de

caráter descritivo, como se encontra a realidade local, no que diz respeito às bibliotecas escolares que atendem a clientela do Ensino Médio. Esta pesquisa deseja verificar o papel que essas bibliotecas têm realizado para a promoção da leitura, especialmente a literária (e se tem efetivamente realizado algum papel com tal intuito).

2.2 QUANDO O PROVISÓRIO FICA PARA SEMPRE...

“Andar entre livros é a condição essencial da educação literária das novas gerações.”

Teresa Colomer

Se a falta de literatura acerca desta temática é um fato já posto, procurei em fonte menos recente o cerne da questão. Foi então que me deparei com a obra *Biblioteca escolar: estrutura e funcionamento – pelo fim do provisório eterno*, cuja organização fora feita por Edson Gabriel Garcia e que contava com textos de autores de renome como Ezequiel Theodoro da Silva e Alfredina Nery, entre outros. A publicação de 1989 tem um caráter elucidativamente didático e é uma proposta de conceituação, de localização e até de normatização da biblioteca no cenário educacional do país. O subtítulo é bastante revelador neste sentido e o trecho final “pelo fim do provisório eterno” mostra a real preocupação daquela época: era chegado o tempo de fazer a biblioteca funcionar dentro das escolas e deixar de ser um apêndice que, de vez em quando, poderia servir para alguma coisa. Pela leitura do texto, fica nítida a preocupação dos autores que, há mais de 20 anos, já falavam sobre a necessidade de se instituir um espaço de maior destaque para a biblioteca escolar, cuja amplitude pedagógica estava sendo defendida, desde que houvesse trabalho que pudesse integrar a biblioteca à instituição maior de que faz parte.

Entre os diversos meios educativos, encontra-se a biblioteca – recurso indispensável para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem e formação do educando. Pode-se afirmar que uma escola sem biblioteca é uma instituição incompleta, e uma biblioteca não orientada para um trabalho escolar dinâmico torna-se um

instrumento estático e improdutivo dentro desse contexto. (GARCIA, 1989, p. 11)

Àquela época, já era visível a falta de integração entre a escola e a biblioteca e isso estava posto como um dos principais entraves para o pleno funcionamento desse instrumento pedagógico. Atendentes queixavam-se de receber alunos para trabalhos e pesquisas sem a orientação dos professores, que, por sua vez, não percebiam a necessidade de estabelecer um diálogo com esse outro profissional, como se ele não tivesse a mínima relação com seu próprio trabalho educativo. Isso se convertia numa grande perda para a educação, uma vez que a biblioteca acabava caindo na passividade e não conseguia dinamizar as ações que poderiam competir a ela, mas, para isso, precisaria estar integrada aos corpos docente e discente da escola. Isso porque é “evidente a necessidade de entrosamento entre professores, bibliotecários e/ou responsáveis para que se realize um trabalho de cooperação e participação, visando à melhoria do processo ensino-aprendizado”. (GARCIA, 1989, p. 14)

Mas o passado passou, e, no presente, parece que as ações continuam sendo projetadas para um futuro incerto quando o assunto é a busca dessa integração entre os sujeitos educacionais que circundam a biblioteca em uma escola. Campello, em obra publicada em 2003, reúne uma série de textos que apontam para a prática pedagógica que a biblioteca escolar pode desempenhar e fala da competência informacional na educação, tão cara para o século XXI para as crianças e jovens. Para essa competência ser atingida, uma série de atitudes são requeridas, entre elas, uma postura menos centralizadora na figura do professor, a promoção de ações que mobilizem a interdisciplinaridade no estudo das diversas temáticas e a disponibilização de uma grande diversidade de recursos informacionais nos mais variados formatos, para que os alunos possam manipulá-los com o intuito de localizar e selecionar as informações nos seus diversos contextos. Mas, para que isso tudo possa ser viabilizado, a atitude de integração não pode ser dispensada e, ao falar sobre isso, a autora não consegue exemplificar com o que já aconteceu, apenas sugere uma ação futura marcada pela utilização do verbo no modo indicativo, mas projetado para esse tempo, como se tais ações ainda não fossem prática usual.

Trabalhando em conjunto, professores e bibliotecários **planejam** situações de aprendizagem que desafiem e motivem os alunos,

acompanhando seus progressos, orientando-os e guiando-os no desenvolvimento de competências informacionais cada vez mais sofisticadas. (CAMPELLO, 2003, p. 11 – grifo meu)

Mesmo com as dificuldades que inviabilizavam esse diálogo, a biblioteca da escola já era tida, naquele passado mais distante, como uma grande necessidade e um poderoso auxílio para o fazer educativo. Já se falava sobre a complexidade do mundo moderno e sobre a avalanche de informações a que esse mundo estava sendo submetido.

O pleno acesso a tantas informações já não poderá ocorrer dentro dos estreitos limites domésticos. Assim, para todas as camadas sociais, desde cedo, o acesso a bibliotecas torna-se imperativo.

Por outro lado, o acesso à informação – e formação – é fator de crescimento humano, econômico e um dos fundamentos da vida democrática. Daí haver tanto idealismo (no bom sentido) no empenho pela existência das bibliotecas, particularmente de bibliotecas para crianças e jovens. Todos desejam que as novas gerações possam encarar o mundo munidas das melhores chances de informação e participação. (Garcia, 1989, p. 81 – 82)

Num mundo bombardeado de informações textuais, a formação de leitores passou a ser uma exigência cada vez mais recorrente para as escolas, que deveriam devolver à sociedade sujeitos que pudessem ir além da leitura de placas, rótulos, anúncios publicitários e manuais de instrução. Para alunos provindos de lares pouco munidos de livros, a escola e, mais precisamente, a biblioteca da escola deveriam dar o suporte, não só material, mas também pedagógico. Se isso já era sentido no final da década de 1980, o que dizer do que se vive hoje em dia? A necessidade de formação desse leitor crítico não saiu de cena, pelo contrário, veio ao centro da discussão. Para que essa formação seja viabilizada, o problema do acesso aos livros e à leitura precisa ser superado. Para isso, é necessária a existência “de uma boa escola, bibliotecas funcionando de verdade, sob a direção de um bibliotecário habilitado, bons livros, acesso a boas fontes de informação” (PERROTI, *apud* CARVALHO, 2003, p. 22).

Carvalho defende que o papel da biblioteca escolar precisa ser repensado nesse processo de formação do leitor crítico e pelo que se pode perceber da proposta que ela apresenta não há grandes novidades nos elementos que considera fundamentais, uma vez que, sem eles, uma biblioteca não existe. A novidade parece residir na forma como

eles devem se relacionar entre si, de modo que possam elevar a biblioteca escolar à categoria sugerida por Edmir Perroti: Estação do Conhecimento⁴.

Três elementos estruturam esse novo conceito de biblioteca com lugar de formação de leitores: uma coleção de livros, e outros materiais, bem selecionada e atualizada; um ambiente físico concebido como espaço de comunicação e não apenas de informação, que leve em conta a corporalidade da leitura da criança e do adolescente, isto é, os seus modos de ler; e por último, mas não menos importante no processo de promoção da leitura, a figura do mediador. (CARVALHO, 2003, p. 22 – 23)

Uma estação do conhecimento não é uma sala de aula, também não é uma biblioteca, mas as duas coisas ao mesmo tempo. Esse novo conceito-objeto,

dispositivo educativo-cultural a ser inventado e reinventado, situado na confluência do passado e do futuro, da memória e da imaginação, do conhecido e do desconhecido, dos campos teóricos e práticos da Informação e da Educação. (...) *nem biblioteca, nem sala de aula*; por outro lado, *pode ser também biblioteca e sala de aula*, desde que articuladas, integradas, casadas, em torno de projetos comuns, destinados ao desenvolvimento sistemático e orgânico de saberes informacionais indispensáveis aos processos socioculturais de nossa época. (PERROTI; VERDINI, 2008, p. 17-18 – grifos dos autores)

Mas o que há de tão novo nesse conceito, afinal? Para saber o que muda, é necessário saber quais são as atribuições de uma biblioteca escolar e, para isso, é preciso ver o que sempre se colocou como seus objetivos. Primeiramente, o que encontrei nos livros a respeito do que venha a ser uma biblioteca escolar, a partir do que se atribui como sua principal função: “constitui o centro de leitura e orientação de estudos de alunos e ex-alunos e de consulta e estudos de docentes e demais servidores da escola”. (Secretaria da Educação – Estado de São Paulo⁵, *apud* Garcia, 1989, p. 12). Esse conceito, amplo e irrestrito, é pouco definidor, por isso acaba dizendo muito pouco sobre o que realmente interessa. Mas, no mesmo documento de que essa parca definição é extraída, vem a lista de objetivos a que se destina o funcionamento da biblioteca escolar. A lista é audaciosa e convém conhecê-la:

- Ampliar conhecimentos, visto ser uma fonte cultural;

⁴ Conceito resultante de pesquisas realizadas na Escola de Comunicações e Artes da USP, sob coordenação do professor Edmir Perroti. O objeto de estudos do grupo são os processos socioculturais de apropriação da informação e da cultura.

⁵ Legislação de ensino de 1º e 2º grau.

- Colocar à disposição dos alunos um ambiente que favoreça a formação e desenvolvimento de hábitos de leitura e pesquisa;
- Oferecer aos professores o material necessário à implementação de seus trabalhos e ao enriquecimento de seus currículos escolares;
- Colaborar no processo educativo, oferecendo modalidades de recursos, quanto à complementação do ensino-aprendizado, dentro dos princípios exigidos pela moderna pedagogia;
- Proporcionar aos professores e alunos condições de constante atualização de conhecimentos, em todas as áreas do saber;
- Conscientizar os alunos de que a biblioteca é uma fonte segura e atualizada de informações;
- Estimular nos alunos o hábito de frequência a outras bibliotecas em busca de informação e/ ou lazer;
- Integrar-se com outras bibliotecas, proporcionando: intercâmbios culturais, recreativos e de informações. (Secretaria da Educação – Estado de São Paulo, *apud* Garcia, 1989, p. 12 - 13).

Nota-se nitidamente por esses objetivos um nível de exigências muito grande, mas sem a indicação de como tais exigências poderiam ser cumpridas. Desse modo, parece mais uma lista de bonitos propósitos, que ficarão bem apenas nesta listagem, pois seria muito difícil que se concretizassem pela abrangência exagerada a que sinalizam. Não são objetivos fáceis de serem alcançados, pois evocam ações que vão além do simples fazer. As metas são apresentadas como se a simples existência do espaço que recebesse a denominação de biblioteca escolar fosse a garantia para o alcance de tais metas. É como se os redatores do decreto também quisessem acreditar que os objetivos fossem possíveis, mas havia insegurança sobre isso.

Mais recentemente, Claudio Marcondes de Castro Filho⁶, em artigo que discute *Os caminhos da biblioteca escolar*, fala sobre as missões desse organismo tão vinculado à escola e que deve ser presente em sua ação pedagógica. Para ele, são três as principais missões:

- a) ser um organismo de apoio ao ensino-aprendizagem;
- b) promover o gosto da leitura entre os estudantes;
- c) atualizar o professor de uma forma mais dinâmica.

(CASTRO FILHO, 2008, p. 73)

Ele ainda afirma que a biblioteca escolar também tem responsabilidade com a autoeducação dos clientes que atende, para isso deve ser bastante ativa e atrair a comunidade escolar a que se vincula a escola de que faz parte. Além disso, não pode

⁶Professor Doutor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, Curso de Ciências da Informação e Documentação.

estar ausente da prática pedagógica dos docentes que atuam ao seu redor, pois “a biblioteca trabalha com os educadores e não para eles ou deles isolados”. (CASTRO FILHO, 2008, p. 74) O que se nota, porém, é que, mais uma vez, estão postas as missões da biblioteca escolar, sem a sinalização sobre como tais missões poderão se concretizar. A biblioteca precisa ser um organismo de apoio ao ensino-aprendizagem, mas de que modo pode sê-lo? Ela precisa promover o gosto pela leitura entre os estudantes e como isso pode ser feito? E, para encerrar, essa atualização do professor de forma mais dinâmica é em relação a quê? Ao modo como o professor busca se atualizar? Ou a modo como a biblioteca costuma propor atualização ao professor?

A pista que pode ser perseguida na tentativa de responder a esses questionamentos parece estar no que o autor apresenta na sequência. Trata-se dos conceitos que postula a Organização dos Estados Americano – OEA⁷ acerca das perspectivas a partir das quais os objetivos da biblioteca escolar devem ser analisados. Desse modo, é possível depreender que os objetivos não são fins em si mesmos, mas estarão sempre atrelados a instâncias mais abrangentes e significativas e que variam de um estabelecimento de ensino para outro conforme a orientação pedagógica que cada um segue. A biblioteca escolar, então, terá os seus objetivos vinculados a: sistema educacional, processo ensino-aprendizagem, concepções de leitura, percepção de criatividade e de recreação, o que se entende por comunicação, capacitação dos professores, domínio da informação científica e relacionamento que mantém com a comunidade escolar.

Outro documento que dialoga com o da OEA no que diz respeito a normatizações para as bibliotecas é o manifesto *Biblioteca Escolar: a biblioteca escolar no ensino e aprendizagem para todos*, da IFLA / UNESCO⁸. O documento, datado do final da década de 1990, baseia-se nas premissas da Declaração Universal dos Direitos e Liberdades do Homem da ONU, que garante que os sujeitos não sejam submetidos a nenhuma forma de censura ideológica, política ou religiosa ou ainda a pressões comerciais. Desse modo, outorga para cada estabelecimento escolar a atribuição de traçar os planos normativos para o funcionamento de sua biblioteca. Mas, para isso, dá

⁷ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS – Objetivos da biblioteca escolar, citado em Modelo flexível para um sistema nacional de bibliotecas escolares, 1985.

⁸ IFLA (Federação Internacional de Associações de Bibliotecários e Instituições) e UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura): Diretrizes para a biblioteca escolar

as orientações necessárias. Ao falar sobre a missão da biblioteca escolar, o documento afirma:

A biblioteca escolar propicia informação e ideias que são fundamentais para o sucesso de seu funcionamento na sociedade atual, cada vez mais baseada na informação e no conhecimento. A biblioteca escolar habilita os alunos para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve sua imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis. (IFLA/UNESCO, 2005)

Nenhuma biblioteca escolar funcionará se desvinculada da filosofia, da orientação pedagógica e dos objetivos de cada instituição escolar. O manifesto da UNESCO orienta a redação do documento que servirá para pôr em funcionamento as bibliotecas de todas as escolas. Mais que isso, o documento tem a pretensão de mostrar as diretrizes para que esses espaços trabalhem em uma direção comum, mas respeitando as especificidades de cada cenário, sem esquecer que o planejamento das ações não deverá ser uma atitude solitária.

A política deve especificar quando, onde, para quem e por quem todo o potencial da biblioteca é projetado. Sua implementação somente ocorrerá se toda a comunidade escolar der apoio e colaborar para o alcance das finalidades e objetivos estabelecidos. Dessa forma, a política deve ser redigida com o maior envolvimento que se possa obter, com tantas consultas quanto possível e amplamente compartilhada na sua forma impressa. Assim, a filosofia, as ideias, o conceito e as intenções para a prática e o desenvolvimento ficarão claros e serão bem compreendidos e aceitos, e então estarão prontos para ser colocados em funcionamento, de modo efetivo e com entusiasmo.

A política deve ser abrangente e funcional. Sua redação não deve ficar a cargo tão somente do bibliotecário, mas deve ser realizada em conjunto com professores e membros da hierarquia superior. (IFLA/UNESCO, 2005)

Tendo isso como principal norte, apresenta os objetivos básicos de uma biblioteca escolar, os quais não se desvinculam dos objetivos escolares e que, mais especificamente, falam do hábito da leitura, do acesso à informação de modo a avaliá-la e a produzir sentido e conhecimento sobre ela e também da tomada de consciência cultural e social dos estudantes, entre outros. Diferente de outros documentos, esse manifesto não abre para os questionamentos acerca de como os objetivos poderão ser alcançados uma vez que se relacionam diretamente às concepções de cada escola, assim,

eventuais questionamentos seriam respondidos de modo diferente, levando em consideração cada realidade.

Falando mais especificamente da realidade local, aqui no Paraná, relativo à educação público-estadual, o documento que circula, na tentativa de normatizar ou de conceituar a biblioteca escolar é o manual que o Governo utiliza na formação para os profissionais que trabalham no atendimento desses espaços. O curso Técnico em Biblioteca é voltado para os profissionais do quadro próprio de funcionários, atualmente denominados de Agente Educacional II, e faz parte do programa Pro-funcionário⁹. Na cartilha intitulada *Biblioteca escolar*, editada pela UnB em 2007, a definição de biblioteca escolar é esta:

localiza-se em escolas e é organizada para integrar-se com a sala de aula e no desenvolvimento do currículo escolar. Funciona como um centro de recursos educativos, integrado ao processo de ensino-aprendizagem, tendo como objetivo primordial desenvolver e fomentar a leitura e a informação. Poderá servir também como suporte para a comunidade em suas necessidades; (PIMENTEL; BERNARDES; SANTANA, 2007, p. 23)

Nesse documento, a escola vem contextualizada como um espaço de aprendizagem permanente, em que os colaboradores podem aprender com ela a desenvolver suas próprias potencialidades e as da instituição, ajudando, assim, a escola a crescer. Nesse sentido, a escola é lugar de interação por excelência e a biblioteca, na visão de Pimentel, Bernardes e Santana (2007) não deve ser vista apenas como “um espaço de ação pedagógica, servindo como apoio à construção do conhecimento e de suporte a pesquisas”. Deve, sim, ser entendida como “um espaço perfeito para que todos que nela atuam possam utilizá-la como uma fonte de experiência, exercício da cidadania e formação para toda a vida”. É assim, desse modo bem otimista e redentor, que a biblioteca é apresentada para aqueles que buscam formação para atuar em seus domínios. É como se esse texto dissesse para os atendentes de biblioteca: “Essa é a chance que você tem de trabalhar e ganhar um legado para toda vida.” Isso porque o trabalho na biblioteca nem sempre é fonte de agrado ou de prestígio para quem exerce suas funções ali.

⁹ Curso Técnico para os profissionais da Educação. Além de capacitação, garante promoção interna no plano de carreiras e salários.

O curso é dividido em unidades que se agrupam em duas partes bem específicas: a primeira mais técnica e relativa ao modo de operacionalizar a biblioteca com vistas a sua organização, para a qual oito unidades do manual foram reservadas; a segunda parte trata de dinamização da biblioteca escolar. Na primeira parte, são estudadas desde noções sobre escrita e leitura, até conceituações de bibliotecas, passando pelas formas de organizá-las. Na segunda parte, apenas uma unidade, ocupando pouco mais de $\frac{1}{3}$ do total da obra. Aqui são trabalhados, de forma bem abreviada, mas bastante elucidativa, os conceitos mais importantes relativos à mediação e à dinamização de leitura na biblioteca, com dicas e exemplos do que e como fazer. Assim, é possível dizer que o material, embora enxuto e pouco aprofundado teoricamente, é um bom manual para auxiliar, para dar um norte a quem precisa entender um pouco de técnicas bibliotecárias e de mediação de leitura. Trata-se de um bom começo para quem pode fazer o curso, o que é um número bem limitado de profissionais.

Assim a biblioteca escolar vai sobrevivendo, sem uma efetiva consolidação. Parece mais uma soma de várias improvisações, como as que o PNBE sugeria no momento da sua implantação em 1998:

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) nasceu do desejo do Ministério da Educação e do Desporto (MEC) de oferecer oportunidades de democratização cultural, reduzindo a distância entre o Brasil dos letrados e o dos excluídos. Com esse objetivo, está sendo doado às escolas públicas de ensino fundamental um acervo composto por obras consagradas da literatura brasileira e obras de referência, entre outras. [...]. Foi pensando nas escolas que estarão organizando sua biblioteca pela primeira vez que o MEC elaborou este manual: ele é prático e visa oferecer os passos básicos para que a escola possa aproveitar ao máximo os livros recebidos. Mesmo que você ache que a sua escola não têm condições para formar uma biblioteca, não desanime: neste manual você vai encontrar orientações sobre como **improvisar o necessário** para isso. (BRASIL, 1998, p. 3, apud SILVA, 2010, p. 43 – 44 – grifo do autor)

Realmente, o fim do provisório anunciado lá no final da década de 1980, uma década depois, não se concretizou no cenário nacional. O manual que seguiu com os livros doados pelo governo fazia algumas referências a como improvisar estantes, a partir do uso de tijolos empilhados sobre tábuas, ou com o uso de tábuas presas a cordas, na falta do material de cerâmica. Tanto uma como outra solução propostas pelo

manual nada têm de definitivas. Além de paliativas, são atitudes que podem pôr em risco a segurança dos alunos. Aqui fica evidente o teor ambíguo do que o texto aponta: improvisar não o que for necessário, como se fizesse referência a um item ou outro que escapasse de um planejamento mais meticuloso, mas improvisar “o necessário”, o básico para a biblioteca existir. “Era uma situação que delineava bem o teor do comprometimento das políticas públicas de apoio à leitura” (SILVA, 2010, p. 45). Mais uma vez, fica nítida a percepção de que a simples existência de livros é que vai garantir que uma biblioteca possa funcionar, sem nenhuma menção aos outros recursos imprescindíveis ao bom funcionamento da biblioteca escolar, como as instalações físicas, o espaço e a equipe de trabalho, para citar apenas os mais relevantes.

Assim, nesses mais de quinze anos de escritas sobre a biblioteca escolar, é possível depreender que o provisório permanece e que o tema ainda não adquiriu centralidade nas discussões sobre a qualidade da educação brasileira. Agora resta saber: que cuidados ter para que esse quadro se reverta?

2.3 CUIDADOS DA... CUIDADOS COM A BIBLIOTECA ESCOLAR

“A biblioteca deveria ser o centro irradiador de conhecimento na escola, o que provavelmente auxiliaria bastante o trabalho do professor.”

Regina Zilberman

Para começar a falar dos cuidados necessários para com a biblioteca escolar, primeiramente é necessário determinar quem deve cuidar dela. A primeira ideia que vem à mente é a materialização de uma pessoa, que ficará responsável pela organização e dinamização do espaço. Ezequiel Theodoro da Silva (1989, p. 27 – 33) afirma que esse profissional é o responsável para pôr uma biblioteca escolar em funcionamento, tirando do descanso eterno os livros que contemplam seu acervo. Mas, para isso, é evidente que tal profissional deva ter certa postura compatível com o ambiente e saiba o que é preciso fazer nele. Assim o autor referido elencou três competências básicas para compor o perfil do “bibliotecário escolar ideal”, o que, na visão de Romão (2007), também é o que deve estar vinculado à formação de qualquer profissional que trabalha com a informação.

Primeiramente, é preciso que seja um leitor voraz. Se não houver da parte dessa pessoa uma paixão pela literatura, desenvolvida a partir de uma história concreta e pessoal de leitura, esse profissional não poderá contribuir como modelo, por meio do seu exemplo, de seu testemunho natural das práticas vivenciadas. Mais do que dispor os livros, cabe a esse dinamizador da biblioteca propor leituras. A primeira ação é possível de ser aprendida. Já a segunda só acontecerá se o profissional tiver repertório. Com essa primeira postura, é possível que a biblioteca escolar se converta num espaço cultural, capaz de gerar conhecimento e prazer aos leitores assistidos por ela.

A segunda postura necessária diz respeito ao bom senso na organização e disposição do acervo no espaço que lhe cabe. É preciso que o profissional descomplique o acesso aos livros, que ele desburocratize a biblioteca da escola, sem, contudo, fadá-la ao caos da desorganização. Para isso, o caminho da organização deve ser dos leitores para a biblioteca e não o inverso como geralmente acontece. É o espaço e o funcionamento da biblioteca escolar que devem se adequar aos leitores e não os usuários terem de se encaixar num quadro fixo e rígido de regras e normas para, se tiverem sorte e persistência, fruir um livro.

Para compor o perfil desse bibliotecário, a terceira postura requerida são conhecimentos sobre psicologia e pedagogia da leitura. É esse suporte teórico que dará sustentação para que se encampem programas e práticas de leitura na e fora da biblioteca. Isso para que o profissional responsável por esse setor seja bem mais que um simples entregador de livros. Com essa formação mínima, ele saberá que a leitura atende a propósitos diversos de interlocução, como busca de informações, estudo e pesquisa, fruição por prazer e muitas outras.

Mas isso tudo, embora bastante necessário, não é tudo. Mesmo os profissionais mais competentes, que atendem a esses quesitos todos e a mais alguns, se forem os únicos trabalhando em prol da biblioteca escolar, ela não passará de um potencial. É muito provável que os livros vão continuar em suas prateleiras, juntando poeira e o espaço continuará sendo pouquíssimo frequentado. Isso porque,

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

Uma condição básica para a produção da leitura é a disponibilidade de tempo. (SILVA, 1989, p. 30)

É por esse motivo que os professores deverão prever, com devida regularidade, visitas coletivas ou individuais à biblioteca. Sem esse planejamento, os livros poderão até estar disponíveis, poderão até instigar a curiosidade dos leitores, mas não poderão ser lidos, pois o tempo é condição essencial para a fruição pela leitura e os alunos precisam inicialmente ser conduzidos até os livros. Por mais bem preparado que possa ser o profissional escolhido para estar à frente da biblioteca, sozinho, pouco ou nada poderá fazer. Assim, aquela primeira ideia a respeito da figura que deve cuidar da biblioteca precisa ser pulverizada em várias imagens, porque a biblioteca de uma escola é órgão muito importante para ficar sob a tutela de uma só pessoa, por mais preparada que ela possa estar para desempenhar essa tarefa.

É quase consenso que a tarefa da promoção da leitura entre os alunos de uma escola é do professor de Língua Portuguesa, como também parece ser consenso atribuir ao atendente de biblioteca a culpa pelo insucesso de sua utilização. Dois erros crassos que só dificultam a concretização exitosa tanto de uma quanto de outra ação. A tarefa de formar leitores e de disseminar leituras é de todos os professores, pois todos trabalham com a formação dos estudantes. Do mesmo modo, a biblioteca não é só de um, mas é responsabilidade de todos que estão na escola, mas também daqueles que, fora da escola, são responsáveis por ela, como os órgãos gestores. Essa é uma premissa que poderá garantir um bom funcionamento:

se assumida coletivamente, tendo em mira a encarnação da leitura na vida dos estudantes, então a biblioteca escolar é “tarefa de todos” (diretor, supervisores, orientadores, professores, alunos e pais) sem distinção. Existe, neste caso, uma preocupação voltada à construção e o incremento de uma atmosfera geral, propícia à prática da leitura na escola. Quebra-se, assim, a visão compartimentalizada do contexto escolar – a biblioteca, por servir a todos, transforma-se numa obra de todos. (SILVA, 1989, p. 31 – grifo do autor)

Em contrapartida, isso não isenta o atendente da biblioteca das responsabilidades que lhe cabem mais diretamente. A ele caberá manter “a casa em ordem”, gerando influências na comunidade escolar, potencial comunidade de leitores, sem afastar os seus esforços aos do corpo docente, dos gestores e da comunidade. Assim, ele não se colocará como um “mero ‘atendente’, mas como alguém realmente

preocupado em acompanhar todos os passos do processo de dinamização da leitura no contexto escolar” (SILVA, 1989. p. 32 – grifo do autor). Ao Estado cabe prover recursos que sustentem financeiramente a biblioteca escolar, mas cada escola ficará responsável por dar feição à sua em particular, de acordo com as especificidades que lhes são inerentes.

Toda essa discussão pode dizer respeito à necessidade de ampliação do conceito de biblioteca escolar, uma vez que “o conceito clássico (...) já é insuficiente mediante a evolução da sociedade, dos novos recursos de informação, como também da inter-relação entre os componentes tecnológicos, educativos e informativos” (CASTRO FILHO, 2008, p. 89). Numa era em que saber lidar com a informação torna-se mais importante que ter acesso a ela uma vez que ela está em todos os lugares, não é mais concebível manter um conceito tão reducionista. Nesse sentido, o acervo da biblioteca não pode ser restritivo a livros e as suas funções não podem se limitar a princípios de organização e a repasse de textos, tudo isso feito por uma figura desconectada dos demais setores da escola.

Parece mais acertado que um novo conceito venha substituir este outro já desgastado, com o intuito de buscar uma abertura para as funções da biblioteca escolar, que pode funcionar como um Centro de Recursos de Ensino e Aprendizagem – CREA, o que não eliminaria as funções típicas daquele espaço, mas agregaria valores essenciais, os quais poderiam potencializar tais funções. O conceito de um CREA está vinculado com a:

- a) capacidade de organizar e representar o conhecimento expressado e disseminado mediante diferentes tipos de documento educativo;
- b) capacidade de organizar, administrar e fazer o possível para se ter o acesso aos recursos de informação;
- c) atitude para orientar, formar e informar a comunidade educativa com pessoal especializado;
- d) capacidade para promover a leitura;
- e) possibilidade de manter um novo modo de entender por meio da competência informacional. (CUEVAS CERVERÓ, 2007, *apud* CASTRO FILHO, 2008, p. 87)

E como isso tudo poderia ser possível? Em primeiro lugar, num cenário um pouco diferente dos mais tradicionais, em bibliotecas híbridas, que conjugam materiais impressos, eletrônicos e outros em formatos diferentes, podendo garantir acesso a

informações virtuais. A base de trabalho é sempre cooperativa e o espaço deve ser adaptado para novas formas de estudar e de aprender, o que inevitavelmente deve se materializar na experiência da troca de informações entre professores e alunos, entre alunos e alunos, entre profissionais da biblioteca e demais sujeitos da escola.

Para isso acontecer, por mais inovador que possa parecer, a postura do profissional da biblioteca precisa ser aquela que já fora defendida por Waldeck Silva há quase duas décadas: o bibliotecário como educador. Ao destacar a dimensão coletiva que deve assegurar o funcionamento da biblioteca da escola, reitera a necessidade de articulação do seu trabalho com o do docente.

Assim, o bibliotecário escolar é uma espécie de coordenador da biblioteca, responsável, como já denota o termo, pela coordenação das sugestões, ideias, atividades vindas de todos os pontos da escola, sempre visando a transformação da biblioteca escolar num espaço dinâmico e articulado com o trabalho desenvolvido pelo professor. A dimensão educativa do trabalho do bibliotecário escolar é enfatizada por diversos autores (...). A tarefa de orientar o aluno na utilização da biblioteca e, principalmente, a de despertar nele o gosto e o hábito de leitura são as atribuições mais reveladoras da natureza educativa do trabalho biblioteconômico na escola. (SILVA, 2003, p. 75 – 77)

A biblioteca escolar, evidentemente, está subordinada à escola e às concepções filosóficas e pedagógicas que se adotam em cada instituição ou sistema de ensino. Mas, ao contrário do que muitos podem supor, ela pode empreender mudanças nessas realidades ao realizar um trabalho de leitura e de pesquisa que possa operar criticamente na compreensão das informações, pois é o lugar por excelência para promover experiências diversificadas com o uso da informação, aproximando os alunos da realidade que vivenciam diariamente.

Neste contexto, a mediação da informação realizada pelo profissional da informação e, também, pelos professores deve levar em conta a leitura e a pesquisa como atividades críticas e abertas ao múltiplo, ao inesperado, à inquietante incompletude da linguagem, estimulando o aluno a compreender os mecanismos de luta pelo poder na esfera social e o seu próprio modo de significar e discursivizar seu tempo. (FERRAZERI; ROMÃO, 2008 b, p. 144)

Embora bastante bonita assim na citação, essa dimensão pedagógica pode trazer grandes sustos àqueles que são “depositados” na biblioteca sem a formação necessária para exercer sua função ali. Isso porque educar não é tarefa simples. Pelo

contrário. É por isso que o trabalho desse profissional não deve ser realizado de modo solitário, para que ele não fique à mercê de sua própria sorte. Ele precisa de apoio dos professores e da equipe pedagógica das escolas para que tenha condição de fazer funcionar esse órgão que já foi considerado como o pulmão da escola. Isso porque, em seu funcionamento, a biblioteca escolar pode viver “oxigenando e renovando o conhecimento que circula nas salas de aula, entre os pais e parentes, colegas dos alunos e a comunidade na qual está inserida. A biblioteca escolar traz o novo para dentro da escola; alimenta constantemente os seus usuários de conhecimentos” (SILVA, 2010, p. 13).

É muita responsabilidade para ser assumida por um só profissional realmente. Mas a metáfora, embora pareça exagerada, pode ser uma boa ilustração quando se tem conhecimento de trabalhos que efetivamente deram certo, como acontece com o projeto *Bibliotecas Escolares: Palavras Andantes*, realizado na rede municipal de ensino de Londrina, mais intensivamente entre os anos de 2002 e 2004, sob direção do professor Rovilson José da Silva, e que prospera até os dias de hoje¹⁰. Esse projeto é desenvolvido em aproximadamente 80 escolas da rede, tanto na zona urbana, quanto na zona rural. Um dos alcances do trabalho desenvolvido há mais de uma década é que, semanalmente, os mais de 30 mil alunos matriculados nessas escolas têm, pelo menos, uma Hora do Conto, em que o professor regente de Biblioteca trabalha uma obra da literatura. Além disso, eles ainda são incentivados a frequentar a biblioteca da escola e a fazer empréstimos de livros para a leitura. A maioria das escolas ampliou o horário de atendimento das bibliotecas, fazendo-as permanecerem abertas durante o horário do recreio, numa tentativa de associar os momentos de busca pelos livros e pela leitura com atividades prazerosas.

No momento de sua implantação, o projeto tinha como objetivo geral “propor um programa anual de estudo continuado ao professor da Hora do Conto sobre leitura, literatura, criança, biblioteca escolar e os suportes de informação, ampliando sua visão sobre a ação cultural no meio escolar” (SILVA, 2010, p. 72). Além deste, outros objetivos mais específicos transmitiam uma ideia do alcance a que o trabalho estava se lançando. Basicamente, eles atuavam em três frentes: no resgate da autoconfiança e

¹⁰Dr. Rovilson José da Silva é professor do Departamento de Educação na UEL e licenciado da SME/Londrina.

autoestima do professor designado para a biblioteca e na sua formação, o que poderia ser assegurado pelos encontros mensais de capacitação teórica sobre leitura e outros temas afins; na transformação da biblioteca como Centro Informacional para a escola e a comunidade com a remodelação do espaço físico e com ampliação do espaço de importância no cenário escolar; na integração entre a Secretaria Municipal de Educação e bibliotecas, pelas visitas de assessoramento pedagógico que o projeto garantia.

Quando o projeto completara uma década de bons frutos colhidos, o seu gestor falou ao jornal Folha de Londrina, apresentando as justificativas de seu trabalho e mostrando os resultados bastante satisfatórios do empreendimento que encampou, em parceria com a SME:

Durante pesquisa desenvolvida de 1999 a 2001 nas escolas da Secretaria Municipal de Educação, identifiquei as más condições das bibliotecas escolares, a falta de acervo e, principalmente, a descontinuidade pedagógica nas ações que envolviam as bibliotecas – vistas como corpos à parte da escola. Como professor e pesquisador, não me interessava apenas identificar o que não funcionava, mas partir para a ação pedagógica de intervenção e mudança.

De 2002 a 2009, a convite da secretaria, estruturei e coordenei o Palavras Andantes, promovendo a reorganização arquitetônica e pedagógica da biblioteca escolar. Esse trabalho incluiu a formação continuada dos professores para mediar a leitura; a realização da Hora do Conto; e o estímulo ao empréstimo de livros pelos alunos. O resultado foi um aumento em mais de 800% no empréstimo de livros, o que significava, em média, 20 livros por aluno/ano. (SILVA, 2012 – jornal Folha de Londrina)

Mas a realidade com que o professor se deparou no início era muito diferente e compunha um quadro de horrores, principiado pela frieza e pelo descaso com que ele ia sendo recebido nas escolas nas primeiras visitas, para a verificação de como eram as bibliotecas em cada escola. As escolas, ao se sentirem sendo fiscalizadas, pareciam temer as consequências de revelar os seus pecados ao inquisidor que chegava para lhes tomar a confissão.

A cada escola visitada, constatava as dificuldades e o abandono existentes em relação à biblioteca. Dessas 11 visitas realizadas (no primeiro ano do projeto), alguns aspectos ficaram mais evidentes e auxiliaram a avaliar a intervenção para o próximo ano letivo, dentre elas destaco: trabalho realizado; recepção da escola ao trabalho; espaço físico e a disposição do acervo.

(...) A recepção da escola ao trabalho do profissional da biblioteca, como era vulgarmente conhecido esse profissional, não era muito boa. Eram constantes (...) as reclamações de desprestígio do trabalho e,

consequentemente, do profissional, o que contribuía negativamente para a mediação da leitura na escola, pois o professor estava refém de um estereótipo e nem sempre encontrava respaldo para mudar essa situação. (SILVA, 2010, p. 82 – 83)

O professor detectou que as ações desenvolvidas pelas bibliotecas escolares pareciam não fazer parte do encaminhamento pedagógico da escola, que destinava os piores espaços ou as piores condições para as instalações das bibliotecas: escassez de luz, móveis antigos e inadequados e falta de organização para as tantas coisas depositadas davam ares de que se tratava de lugar de pouco prestígio e muita improvisação. Assim, vivendo à margem das estratégias pedagógicas desenvolvidas pela instituição de que faziam parte, pouco ou quase nada conseguiam fazer no sentido de disseminar leituras e de formar leitores.

Um dos principais desafios com que Rovilson se deparou diz respeito ao professor que estava à frente da biblioteca, o qual convivia com o descrédito de seu trabalho na escola, o que estava abalando sua autoestima. Era preciso reverter esse quadro, o que pôde ser feito a partir do investimento na formação desse profissional para promover seu trabalho ao campo pedagógico da escola. Por intermédio dos cursos mensais, com espaços de discussão acerca de temas ligados à importância das ações desenvolvidas pela biblioteca no tocante à formação de leitores de literatura, esse professor começou a sentir orgulho de seu papel de mediador de leitura, um processo longo, que nem sempre foi fácil.

O grande diferencial do trabalho desenvolvido em Londrina foi a consistência das ações, que estavam bem articuladas e seguiam um curso de planejamento bem definido. Assim, em 2002, os professores receberam as primeiras sessões de formação e mostraram o quanto trabalhavam orientados apenas pela sua própria vontade e esparsos conhecimentos do que precisavam fazer. Era um trabalho mais intuitivo que orientado. Para o ano seguinte, a situação já era outra, pois foi elaborada uma “Proposta Pedagógica para a Biblioteca Escolar da Rede Municipal de Londrina” a partir de discussões e de sugestões de todo o grupo que trabalhou por um ano todo recebendo formação sobre o assunto. Então, em 2003, passou a existir “oficialmente uma proposta que dava direção pedagógica ao trabalho de mediação de leitura na biblioteca escolar”. (SILVA, 2010, p. 96) Esse foi um modo de dar mais segurança aos professores que

tinham a missão de ressignificar o trabalho na biblioteca escolar. Com essa proposta, eles estariam respaldados teórica e legalmente.

Silva (2010, p. 139) ainda salienta que “a escola deva ter flexibilidade para propor ações e procedimentos que estejam mais adequados à sua realidade” mas, para isso, “é preciso que ela tenha clareza dos objetivos a serem alcançados e não desenvolva a proposta simplesmente porque outras escolas o fazem.” Nesse sentido, a proposta apresentada no início do ano de 2003 mais os encontros de formação realizados ao longo deste e do ano anterior ajudaram a dar essa clareza necessária à ação.

Foi também neste segundo ano de realização do projeto, que as ações transpuseram o ambiente da educação para buscar inspiração nas artes arquitetônicas. Rovilson buscou diálogo com a Secretaria de Obras Públicas da cidade para buscar meios de melhorar os espaços destinados às bibliotecas nas escolas. Isso porque não havia como mudar a perspectiva da mediação de leitura sem uma urgente readequação do espaço das bibliotecas nas escolas, pois “o modo como a escola se relaciona com o espaço e organização destinados à promoção de leitura reflete a concepção de leitura que ela tem”. (SILVA, 2010, p. 103). A ideia era dividir esse espaço em duas áreas: a zona formal, destinada à recepção dos usuários e atendimento de suas necessidades e a zona informal, para que os usuários pudessem ficar à vontade, desfrutando de suas leituras. Como o público-alvo da rede municipal de escolas de Londrina é formado prioritariamente por crianças, esse segundo espaço deveria ser bem alegre, com tapetes emborrachados e sem mesas e cadeiras, para que remetesse à informalidade mesmo e não ao rigor do estudo ou da pesquisa.

Como outra ação do projeto, as escolas também receberam mais livros para melhorar seus acervos, com a condição de que a maioria dos títulos precisaria ser de literatura infanto-juvenil. Essa estratégia estava vinculada a outro objetivo do projeto, que era garantir a readequação dos procedimentos metodológicos usados para mediar a leitura literária na escola, para transpor as meras atividades de interpretação dos textos ou as de fazer um uso utilitário da leitura, o que era corriqueiro antes das formações. Ao longo de dois anos, com investimento grande na formação dos professores mediadores, o projeto chegou ao seu terceiro ano, 2004, já bem consolidado e o mentor pôde, aos poucos, deixar que o *Palavras Andantes* fosse andando com suas próprias pernas. “Em 2008, o trabalho foi reconhecido nacionalmente como o melhor projeto de formação de

leitores, no âmbito das escolas públicas, pelo Viva Leitura 2008, prêmio concedido pelo MEC, OEI e Fundação Santillana” (SILVA, 2012, jornal Folha de Londrina).

Pelas entrevistas realizadas com algumas professoras participantes do projeto de Rovilson, foi possível perceber que a biblioteca escolar pode cumprir as duas missões apresentadas por Waldeck Silva há tantos anos e defendida por tantos outros estudiosos do assunto: “ser um organismo de apoio ao processo ensino-aprendizagem e promover o gosto e o hábito de leitura entre os estudantes” (SILVA, 2003, p. 65). Isso é claro, quando está sendo um cuidado de todos os envolvidos com a escola, quando está sendo cuidada pela coletividade. Será que essas missões têm sido cumpridas pelas bibliotecas escolares dos colégios de Ensino Médio aqui de Ponta Grossa? O capítulo seguinte almeja apresentar algumas pistas na tentativa de responder a essa questão a partir do que vai se verificar em campo de pesquisa.

CAPÍTULO 3

BIBLIOTECA ESCOLAR? EM PONTA GROSSA É ASSIM...

“A biblioteca da escola é um local especial. Específico, local de acolhimento, e de outro lado, obrigatoriamente um local de lançamento.”

Edmir Perroti

Quando D. Pedro II passou por Ponta Grossa em visita à província do Paraná, lá pelos idos anos de 1880, a baixa qualidade do ensino e o descaso com a biblioteca escolar não passaram despercebidos de suas observações. Em diário que ele registrou por ocorrência dessa viagem, suas anotações afirmavam que as aulas não eram boas e chegavam a sugerir que tal fato não era devido à ausência de livros, mas à sua baixa (ou nenhuma) utilização. Disse ele: “Clube Literário que já tem bastantes livros, embora apertados no armário. Aulas – não gostei.” (D. PEDRO II, 2008, p. 28) Tanto tempo depois desse episódio, é de se esperar que isso não passe de uma mancha no passado inglório da educação ponta-grossense e que, nos dias de hoje, não haja mais escolas que tranquem livros em armários.

3.1 A PESQUISA QUALITATIVA: UMA ESCOLHA NECESSÁRIA

“O conhecimento é, com efeito, uma navegação num oceano de incerteza respingado de arquipélagos de certeza.”

Edgar Morin

Na tentativa de desvelar a realidade que reveste as bibliotecas escolares no nível médio da educação básica aqui nesta cidade, fiz a opção por utilizar uma metodologia de investigação própria da pesquisa qualitativa de caráter descritivo e não-experimental, cujas principais fontes de informação são: “os ambientes físicos, os relatórios e documentações, os materiais usados (...) as pessoas diretamente envolvidas” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 78). Essa estratégia é bastante utilizada em pesquisas educacionais e comportamentais e o principal valor de tal investigação, conforme assinalam Moreira e Caleffe (2008, p. 70), “baseia-se na premissa de que os problemas

podem ser resolvidos e as práticas melhoradas por meio da observação objetiva e minuciosa, da análise e da descrição”. Assim, pensando que o funcionamento das bibliotecas escolares pode ser otimizado, realizei uma pesquisa de campo, pela qual fui buscar verificar os fatos como ocorrem. A investigação que empreendi para interpretar os dados se deu por meio da interação constante entre:

- a) a observação da realidade e a formulação de conceitos sobre a mesma;
- b) a pesquisa prática e a relação entre o referencial teórico;
- c) a percepção dos fatos e uma explicação possível para os mesmos.

Como esclarece Flick a respeito da pesquisa qualitativa,

Os objetos não são reduzidos a simples variáveis, mas sim representados em sua totalidade, dentro de seus contextos cotidianos. Portanto, os campos de estudo não são situações artificiais criadas em laboratório, mas sim práticas e interações dos sujeitos na vida cotidiana. (FLICK, 2009, p. 24)

Essa possibilidade de investigação me pareceu mais apropriada, por ter maior preocupação com o processo e com seu significado e por dar ênfase aos sujeitos em si, enquanto a pesquisa quantitativa preocupa-se em mensurar quantidade, frequência ou intensidade e analisar relações entre causas, consequências e variáveis. Tudo isso porque a pesquisa qualitativa “interessa-se pelas rotinas diárias e pela produção da realidade social” (FLICK, 2009, p. 29). Uma investigação dessa natureza:

(...) tem como objeto situações complexas ou estritamente particulares. Os estudos (...) podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitam em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos (RICHARDSON 1999, p. 80).

Além disso, em se tratando de analisar a estruturação, o funcionamento e relação das bibliotecas escolares com seu entorno, Bernadete Campello¹¹ afirma que as pesquisas são importante aliadas dos profissionais que, estando à frente desses espaços, almejam incorporar a dimensão educativa à sua ação. Nesse caso, eles podem refletir sobre os resultados que as pesquisas apresentam relacionando-os à sua

¹¹ Coordenadora do Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar da Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais, interessada em compreender a função educativa do bibliotecário e da biblioteca no âmbito da escola.

experiência, para terem melhor condições de “construir sua prática baseada em evidência, isto é, uma ação apoiada em dados e fatos comprovados por investigações científicas e não apenas em opinião e intuição” (CAMPELLO, 2012, p. 8). Segundo essa estudiosa do assunto, a origem desse procedimento é da Medicina, para dar maior amplitude aos resultados que as pesquisas médicas geravam, uma vez que esses resultados não estavam se convertendo em ganho prático. Na essência, essa prática partia do princípio de que os resultados de pesquisas que fossem realizadas de forma bastante criteriosa poderiam fornecer indícios para auxiliar em uma tomada de decisão. Isso porque as evidências, somadas à experiência dos médicos, poderiam se constituir em base sólida para optar pela intervenção mais apropriada em cada situação.

Mais tarde, esse conceito migrou também para as Ciências Sociais, campo em que tem havido um crescente número de pesquisas, e pode ser muito utilizada na Educação, pois o princípio continua o mesmo:

as evidências proporcionadas pelas pesquisas podem ajudar os educadores a tomar melhores decisões no âmbito da prática pedagógica e das políticas educacionais. Nessa área, *a prática baseada em evidência* enfatiza o uso de medidas objetivas para comparar, avaliar e monitorar a aprendizagem e para identificar relações causais (CAMPELLO, 2012, p. 8 – 9 – grifo da autora).

Lüdke e André (1986) ensinam que o que define o melhor instrumento de coleta de dados numa pesquisa qualitativa é a natureza do problema estudado, sendo que a pesquisa desenvolve-se em três etapas: a) exploração (primeiras observações); b) decisão (escolha dos dados considerados relevantes); c) descoberta (busca de teorias que embasem as descobertas ocorridas no decorrer da pesquisa, o constante confronto das teorias escolhidas para embasamento, hipóteses e resultados alcançados). Outra característica é que a fonte dos dados é o ambiente natural em que eles ocorrem e o pesquisador é o principal instrumento de investigação, o que acarretará um longo período de observação em campo por parte do pesquisador participante.

Por esse motivo, passei mais de dois meses visitando os colégios que foram selecionados para compor o corpus desta pesquisa, pois “a pesquisa qualitativa explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 73).

3.2 AJUSTANDO AS LENTES PARA A INVESTIGAÇÃO COMEÇAR: DEFINIÇÃO DE CORPUS E DE SUJEITOS INVESTIGADOS A PARTIR DA PROBLEMATIZAÇÃO INSTALADA

Para compor o *corpus* desta investigação, foram selecionados cinco colégios da cidade de Ponta Grossa, com mais de dez turmas de Ensino Médio. Para buscar uma grande abrangência, estabeleceram-se quatro critérios para especificar o universo pesquisado, sendo: 1 colégio do centro; 1 colégio de ensino técnico; 1 colégio com curso de formação de docentes e 2 colégios de bairro de grande contingente populacional. Foram escolhidos os maiores colégios da cidade e estão localizados de modo a contemplar vários espaços geográficos: os bairros Oficinas e Uvaranas, o centro da cidade e o maior conjunto habitacional do município, o Santa Paula. Além disso, esses colégios atendem uma clientela que não está restrita aos arredores de sua localização. Daqui para frente, esses colégios serão referenciados como C1, C2, C3, C4 e C5.

Sabidamente, os desafios do magistério na área da leitura são grandes, pois não se limitam à disponibilidade de um espaço adequado, de acervo e de um profissional para cuidar desse espaço chamado biblioteca. Os desafios, conforme salienta Arena (2011, p. 11), estão relacionados “à oxigenação dos conceitos de leitura, de ensinar e de aprender a ler.” Se os colégios que farão parte desta pesquisa já contam com esse espaço como prevê a lei, é preciso descobrir o modo como têm lidado com essa outra parte do desafio. Assim, vou a campo para tentar descobrir:

- O que representam as bibliotecas escolares para as escolas em que estão inseridas?
- Como elas organizam seu espaço: acolhendo ou reprimindo frequentadores?
- De que modo as bibliotecas escolares têm cumprido ou não essa tarefa de favorecer o encontro entre os livros e os leitores em potencial e de promover o diálogo entre as partes?
- Quem é o profissional que está à frente da biblioteca escolar e como é a sua formação e o seu envolvimento com a leitura e com o espaço de que cuida?

- Que tipo de assessoramento este profissional tem recebido das instâncias superiores a que é submetido, como a escola e a Secretaria Estadual de Educação?

Na busca de respostas para tais perguntas, desejo responder à pergunta maior, aquela que motivou a realização desta pesquisa: As bibliotecas escolares têm conseguido realizar um trabalho para a formação do leitor literário?

Para tanto, em cada um dos espaços compreendidos como bibliotecas escolares nos colégios em que a pesquisa aconteceu, um protocolo de investigação definido previamente foi seguido. O roteiro estabelecido por esse protocolo serviu para analisar desde as fichas de empréstimo, a realização de leituras na biblioteca (e o modo como isso ocorre e se ocorre), a localização e a conservação do espaço, bem como o conforto que oferece, até o horário de funcionamento, a constituição, disposição e renovação do acervo. Mas não é só de espaço que uma biblioteca sobrevive, a pesquisa também procurou saber como o espaço se relaciona com os sujeitos que o utilizam e que trabalham nele. Assim, também foram alvo desta investigação: os atendentes das bibliotecas, alguns professores de Língua Portuguesa que atuam nas turmas de Ensino Médio desses colégios e alunos dessa modalidade de ensino. Isso porque a biblioteca não está sendo entendida apenas como espaço em que se depositam materiais, mas como um lugar propício à mediação de leitura, em que o papel dos mediadores entre os livros e os leitores tem grande importância e, por isso mesmo, precisa ser analisado.

Por se tratar de pesquisa qualitativa, o foco inicial não era a quantificação, portanto, o número de amostras não poderia ser muito grande, assim, em cada colégio, busquei entrevistar um atendente de biblioteca, apenas em um colégio a conversa para coletar dados a partir do roteiro de investigação do espaço e a entrevista foi com duas atendentes, uma de cada período. Optei pela entrevista semiestruturada, pois é a que assegura maior controle sobre a conversação, embora as entrevistadas tivessem a liberdade para falar o que mais julgassem necessário, como o fizeram algumas vezes. A previsão inicial era também entrevistar dois professores por colégio, o que se concretizou, mas de modo diferente do planejado. Nenhum professor quis gravar entrevista, preferiram escrever as respostas, não havendo a possibilidade de inserção de mais algum questionamento. Apenas houve uma mudança em relação ao projeto no que diz respeito aos alunos. A princípio, seriam entrevistados três alunos por colégio. No

decorrer da pesquisa, em acordo com o orientador do trabalho, decidi ampliar o alcance dessa investigação, adotando o instrumento “questionário”, pelo qual pude atingir um número maior de alunos por colégio, numa média de duas turmas em cada um.

Depois de realizada a fase bibliográfica da pesquisa, que se estendeu pelo primeiro semestre todo, fui a campo para realizar a coleta de dados depois de ter lido muito sobre as bibliotecas, sua estrutura, seu funcionamento, seus sucessos e insucessos. Foi o início do choque de realidade a que fui submetida, pois não encontrei uma atmosfera muito amistosa logo de chegada. Nos dois primeiros colégios a que me dirigi, encontrei diretores muito desconfiados com o tipo de trabalho que eu realizaria, reticentes sobre permitir ou não a minha investigação. Como eu já tinha uma autorização¹² assinada pela professora que está na chefia do NRE de Ponta Grossa, conseguida no momento de protocolar o projeto de pesquisa junto à COEP¹³ da UEPG, com o consentimento dos referidos diretores de todos os colégios participantes da pesquisa, eles acabaram permitindo minha entrada no colégio para desenvolver a pesquisa embora tenha ficado nítido o incômodo que isso lhes causaria de modo direto ou indireto.

Um dos diretores já foi se adiantando a qualquer pergunta que eu viesse a lhe fazer e me esclareceu que “sempre comprava os livros que os professores ou a atendente da biblioteca pediam, que tinha até colocado uma máquina fotocopidora na biblioteca para facilitar as pesquisas dos alunos e que até tinha deixado computadores com acesso à internet para os alunos fazerem suas consultas.” Por fim, ainda fez um pedido: “Pode fazer a sua pesquisa, mas não fale apenas dos pontos negativos. Eu não gosto de liberar para essas pesquisas, porque o pessoal vem aí e só gosta de falar mal da escola pública. Fale do que há de positivo.”

Em outro colégio, senti uma dificuldade muito similar. O diretor foi mais ameno ao me receber e já foi logo dizendo que eu poderia fazer a pesquisa, mas revelou o seu temor, dizendo que tinha certeza de que os colégios que não estivessem desenvolvendo um bom trabalho nesse setor receberiam as sanções do Núcleo no momento de divulgação dos resultados da pesquisa. Também não faltaram justificativas sobre o trabalho desenvolvido na biblioteca, mas, neste caso, as justificativas não diziam respeito ao que ele estava fazendo, mas o que não estava podendo fazer. Num

¹²Cópia nos apêndices – “A”.

¹³ COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA.

terceiro colégio, na secretaria, me encaminharam diretamente para a equipe pedagógica, sem a necessidade de eu conversar com a direção do colégio. As pedagogas me atenderam muito bem e já me encaminharam para conversar com o pessoal da biblioteca, onde já fui bem acolhida também. Num quarto colégio, quase não pude realizar o trabalho, porque as pedagogas me informaram que eu precisaria da autorização do diretor, mas um estava em licença médica e o outro em curso. Nesse caso, a minha permanência no colégio só foi possível, porque já tinha aquela autorização assinada pela representante do Núcleo Regional, que só me forneceu este documento ao ter a concordância dos diretores em permitir que os colégios que estão sob sua administração participassem desta pesquisa. No último colégio a que me dirigi, tive uma recepção bem mais amena. Não houve nenhum tipo de impedimento por parte da direção, que logo me encaminhou para a biblioteca e me apresentou para os professores com quem poderia conversar na sequência.

Era assim que eu esperava ser recebida, mas não encontrei essa acolhida das primeiras vezes e isso me fez refletir muito sobre o porquê dessa resistência dos primeiros diretores. A primeira resposta que me ocorreu foi sobre o medo de expor as fragilidades de um setor que os diretores já acreditavam como deficiente de alguma maneira. E isso, de certa forma, foi se concretizando à medida que eu ia permanecendo nas bibliotecas desses colégios e me deparando com os dados que tais espaços me forneciam. Mas quando tive uma recepção diferente em um dos colégios, a dúvida voltou a instigar. E agora, será que esse colégio não tem medo de expor as fragilidades de sua biblioteca? Ou será que neste colégio as fragilidades não existem? Foi na reunião desses últimos dados que a resposta se completou. A primeira ideia poderia até estar certa, mas o assunto parece não se encerrar por aí. Muito mais do que um receio de se expor, ou de expor as dificuldades no trato com a biblioteca, havia o receio de expor uma concepção acerca de bibliotecas. E isso foi sendo evidenciado ao longo do processo investigativo.

3.3 ENTRE QUATRO PAREDES E SOB MUITAS JANELAS EM CADA ESTANTE: UM MUNDO DE SUGESTÃO ESSAS BIBLIOTECAS...

“Tudo começa por uma recepção.”

Michèle Petit

Nas bibliotecas, a recepção foi diferente. Sem exceção, com maior ou menor simpatia, as atendentes das bibliotecas foram todas receptivas e pareceram ficar bem à vontade com a minha presença. Para a investigação em cada espaço, eu segui um protocolo de investigação¹⁴ para colher os dados que a fase exploratória-bibliográfica da pesquisa me revelou serem necessários coletar. Assim, em boa parte do tempo, eu ficava misturada à paisagem da biblioteca, só analisando o ambiente e registrando as informações que iam aparecendo. Cada profissional continuou a exercer o seu trabalho, sem que a minha presença fosse motivo suficiente para desviá-la de suas funções. Procurei ser sempre muito discreta para não influenciar algum tipo de comportamento que pudesse ser incompatível com as posturas costumeiras.

O primeiro item a ser analisado foi o espaço em que a biblioteca está funcionando. Como há quase um consenso a respeito das improvisações de espaço que as escolas fazem para dizer que contam com uma biblioteca, fui verificar como os colégios de Ponta Grossa se organizam quanto a essa questão. A realidade me apresentou situações diferenciadas e não de todo compatíveis com as postulações dos autores já citados neste texto.

No C 1¹⁵, destinado a atender exclusivamente a clientela de Ensino Médio, na modalidade regular e técnica, a sala destinada à biblioteca é relativamente ampla, está situada no andar térreo, num prédio à parte do principal em que se encontram as salas de aula. Essa sala é dividida em três espaços: o do atendimento, com um balcão de empréstimo e devoluções, o qual também serve para as solicitações de fotocópias, neste espaço, há algumas estantes com livros de consulta para pesquisas e mais um armário fechado com vidros, onde se encontram os livros mais emprestados; o espaço das

¹⁴ Cópia do roteiro nos anexos.

¹⁵ Para preservar a identidade de cada colégio que compõe o corpus desta pesquisa, a partir de agora, eles serão tratados apenas pela letra C, seguida por números, que vão do 1 ao 5, respeitando a ordem em que a investigação ocorreu.

prateleiras com livros de literatura e algumas estantes com revistas, este também é o espaço de permanência dos alunos para leituras e pesquisas, são sete mesas com quatro cadeiras cada uma, comportando um total de 28 pessoas por vez, com algum conforto; o terceiro espaço é bem pequeno e se destina aos computadores (uma saleta com duas máquinas, escondida ao fundo do segundo espaço).

Embora a biblioteca tenha a sua porta de entrada num corredor um pouco escondido, a localização da sala é boa, pois está num lugar de ampla circulação. Fica próxima à quadra de esportes, à cantina, ao salão do colégio (uma espécie de auditório) e está situada ao lado do portão de entrada e de saída dos alunos do colégio. A atendente informou que a biblioteca está alojada neste espaço há aproximadamente 10 anos. Antes disso, ficava no andar superior do colégio, o que dificultava bastante o acesso dos estudantes e, conseqüentemente, a biblioteca era bem menos frequentada e utilizada àquele tempo.

O espaço é muito bem organizado, limpo e arejado. Diariamente, as funcionárias dos serviços gerais fazem a limpeza do ambiente, só não mexem nas estantes, que ficam a encargo das funcionárias da biblioteca. No dia a dia, elas apenas fazem a reposição dos livros nas estantes, e, uma ou duas vezes por ano, fazem a limpeza de todos os livros, retirando-os das estantes para tirar pó e ver se é necessário fazer algum reparo. Isso é feito no período das férias escolares quando não há alunos para atender, aí sobra esse tempo para trabalhar mais diretamente na organização das estantes e dos livros.

A sala em que está localizada a biblioteca fica ao lado de uma esquina bem movimentada e isso faz com que o ruído externo atrapalhe as atividades desenvolvidas ali. A atendente informou que não falta lugar para a realização de leituras uma vez que ela é pouco realizada nesse espaço, pois é hábito dos professores levar os livros para as salas de aula quando almejam trabalhar uma leitura em específico. Raramente, na falta de algum professor, algum aluno busca a biblioteca para ler. Mas para realizar trabalhos de pesquisa, o espaço se torna insuficiente, porque o número de turmas é grande, então, chega a faltar lugar para acomodar os estudantes que desejam realizar seus trabalhos na biblioteca da escola. No período noturno, alguns professores acompanham suas turmas na realização de algum trabalho. Nos outros turnos, não há este hábito. Em sala, os professores passam o trabalho, em contraturno, os alunos que desejam ou precisam

desse recurso, vão à biblioteca para cumpri-lo, sem a necessidade de agendar um horário para o estudo.

Como há quatro atendentes trabalhando nesta biblioteca, seu horário de funcionamento é bastante extenso. No período da manhã, quando duas atendentes cumprem seu horário, a biblioteca fica aberta desde as 7 h. e 20 min. até as 12h., sem fechar para o recreio. Assim os alunos têm um tempo livre relativamente curto para utilização da biblioteca: o recreio e alguns minutos depois do horário da saída. No período da tarde, além das duas funcionárias que trabalham pela manhã, mais uma atendente junta-se a elas para cumprir seu expediente de trabalho. A biblioteca fica aberta desde o meio-dia e meia até as 22 h. e 20 min., sem fechar nos horários de recreio. Desse modo, há tempo de usar a biblioteca antes de a aula começar, depois que ela termina no período vespertino e antes que ela comece no período noturno. À noite, ficam dois profissionais trabalhando na biblioteca e é o turno em que há menos atendimentos a ser feitos.

Pude acompanhar alguns recreios nesta biblioteca e vi que se formam filas para devolver livros, para trocá-los e para emprestar algum. As duas atendentes se revezam no trabalho, mas alguns alunos ainda saem sem conseguir o que procuravam. Isso porque, na biblioteca, a prioridade¹⁶ são as solicitações por cópias xerografadas. Assim, a fila da fotocópia caminha mais apressadamente que a fila de empréstimos e devoluções de livros e o trabalho é intenso em ambas. Conversei longamente com um aluno que passou um recreio inteiro para ser atendido e não obteve êxito. Ele não participava de nenhuma fila, mas queria poder fazer parte da fila de empréstimos. Seu objetivo naquele momento era fazer sua carteirinha para poder ingressar naquele universo privilegiado de alunos que podiam levar os livros para casa e desfrutar de bons momentos de leitura. O aluno, de segundo ano, disse já ter uma lista de livros para ler, entre os títulos, alguns clássicos e outros figurando entre os Best Sellers. Listas feitas sem muito critério, ao sabor da curiosidade de um adolescente imberbe, que teria que adiar o encontro com os autores que trazia na ponta da língua. Mesmo com horário extenso de atendimento e mesmo não sendo muito grande o número de alunos recorrendo à biblioteca em vista do número total de alunos deste colégio, a biblioteca

¹⁶ Essa prioridade fora estabelecida pela direção da escola. “É preciso atender os alunos que querem tirar xerox.” Numa escala de importância, esses alunos vêm à frente dos demais usuários da biblioteca.

não conseguia atender a todos, pela falta de oportunidade de os alunos usufruírem da biblioteca em horários que não os escassos de recreio, ou de saída.

Todos os profissionais que atualmente exercem sua função na biblioteca deste colégio são conhecidos na rede estadual de ensino como agentes educacionais II¹⁷. Isso significa que esse pessoal precisa ter, no mínimo, a formação secundária, pois para fazer o concurso ou para se inscrever como profissionais contratados, precisam ter essa formação mínima. Atualmente, para os profissionais que fazem parte do quadro próprio de funcionários do Estado, os concursados, há um plano de carreira, então, muitos estão buscando elevar o nível de sua formação, para garantir promoção salarial. Então, para atuar na biblioteca escolar na rede estadual de ensino, são feitas as mesmas exigências que se fazem para os profissionais que vão trabalhar na secretaria ou no almoxarifado de uma escola.

Cada colégio adota seus procedimentos para escolher, entre os profissionais que tem em seu quadro aqueles que desenvolverão suas funções na biblioteca. Neste colégio em especial, destes quatro profissionais, apenas uma escolheu estar na biblioteca, todos os outros foram destinados a este espaço à revelia de suas vontades e essa parece ser uma tendência, pois a maioria dos agentes educacionais prefere atuar na secretaria a ter que atender de alunos e de livros na biblioteca, segundo informou a atendente que fez a opção contrária à da maioria. Para muitos funcionários, ser destinado a esse trabalho é como cumprir um castigo e, quando têm o direito de escolher o local onde cumprirão suas obrigações, a secretaria do colégio é o local mais desejado por tais profissionais.

E por falar em castigo, essa prática ainda não foi extinta do cotidiano desta biblioteca. Pude constatar, inclusive, alunos cumprindo castigo no momento em que eu estava realizando a investigação. E isso não foi uma vez só. Em uma das vezes, o professor mandou a aluna para a biblioteca e ela foi obedientemente. Em seguida, veio o próprio professor para lhe dar um sermão e exigir que fizesse uma cópia de um livro que ele lhe entregou. A atendente que me acompanhou em alguns momentos da coleta de dados, me indicando algumas situações a que não poderia ter acesso sem o auxílio de uma pessoa que trabalhasse ali, afirmou que é prática usual, repetida semanalmente. Ela

¹⁷ Já houve a denominação Agente de Leitura para o profissional de biblioteca, mas esse nome foi extinto, porque os profissionais, segundo uma atendente de biblioteca informou ao longo da realização da pesquisa, não tinham a formação em biblioteconomia, ao menos em nível técnico.

disse ainda que tanto professores como membros da equipe pedagógica destinam alunos desalinhados para passar um tempo “cumprindo pena” de estudo, ou não, entre as estantes de literatura.

A metodologia de empréstimo de livros se dá pela utilização da carteirinha da biblioteca. A escola sugere e faz a divulgação da biblioteca e do mecanismo, mas não impõe. Os alunos precisam aderir a esse convite. Os empréstimos acontecem basicamente por dois expedientes: o voluntário, pelos alunos que leem por vontade própria, porque gostam de ler e já são leitores assíduos, e o dirigido, que ocorre mediante a solicitação do professor para a realização de uma prova, ou de um trabalho. Num universo de mais de 2000 alunos, aproximadamente 120 têm a carteirinha da biblioteca. Um número bastante tímido. Destes que estão qualificados para utilizar o sistema de empréstimos, um número menor ainda o faz. Os frequentadores mais assíduos desta biblioteca não passam de 80 e são alunos dos turnos matutino e vespertino. Os alunos do turno noturno não têm o hábito de emprestar livros.

O número é muito reduzido em relação ao número total de alunos do colégio e o número de obras que a biblioteca tem no acervo. Há aproximadamente 27000 títulos catalogados, incluindo as obras literárias, os livros técnicos, para pesquisa, e as revistas. É a biblioteca de maior acervo dentre todas as investigadas. Esse acervo se formou a partir de doações de particulares, de remessas do governo (Estadual e Federal) e por iniciativa do colégio, que realiza pelo menos duas compras anuais solicitadas à direção do colégio, além das compras realizadas a partir do dinheiro que se arrecada pela multa cobrada no atraso na devolução dos livros emprestados, o que não é muito. Atualmente, as compras que o colégio faz são a principal fonte de renovação do acervo uma vez que as doações são esporádicas e as remessas governamentais não têm acontecido ultimamente em forma de livros. Mensalmente, o PNBE envia para a biblioteca uma série de revistas como *História*, *Cálculo: matemática para todos*, *Carta na Escola*, *Pátio*, *Filosofia* e *Língua Portuguesa*, mas esse material ainda é pouco utilizado pelos alunos.

O acervo está ordenadamente disposto nas muitas prateleiras de que a biblioteca dispõe. Há uma hierarquia na organização: na primeira sala, junto ao espaço feito para o atendimento, estão as estantes que abrigam os livros mais técnicos para estudo e pesquisa. Além disso, há um armário com portas de vidro, em que estão

alocados as últimas aquisições, os livros que têm mais saída entre o leitores, aqueles que geram listas de espera: o armário do tesouro. Estes livros da moda, embora tenham sido adquiridos há pouco tempo, já estão mostrando marcas de manuseio intenso, pois foram encomendados pelos alunos, ou sugeridos pela atendente que está bem “antenada” com os últimos lançamentos dessas séries que agradam aos adolescentes.

Isso pôde ser comprovado pela lista de livros emprestados no período em que fiz a coleta dos dados. Do total de 97 livros emprestados, apenas três autores nacionais com maior destaque na listagem: Clarice Lispector, cuja obra emprestada é uma indicação para o vestibular da UEPG, Machado de Assis, com duas obras emprestadas, também por motivos acadêmicos, *Dom Casmurro*, para o vestibular e *O alienista*, por indicação de um professor para realização de trabalho e o terceiro autor brasileiro da listagem é Augusto Cury, somando 10 livros emprestados no período. Entre os estrangeiros, grande destaque para Nicholas Sparks, Rick Riordan, John Green, Dan Brown, J. K. Rowling, Markus Zusak e Suzanne Collins, entre outros.

Em contrapartida, na outra sala, jazem outros tantos livros de literatura sem leitores para ressuscitá-los. Na sala destinada ao estudo, à leitura e à pesquisa, estão perfiladas 17 estantes que reúnem livros de literatura seguindo alguns critérios e obedecendo à classificação da ordem alfabética, o que, segundo a atendente, é a que mais facilita a busca de livros por parte dos alunos. Há ainda divisões por gêneros literários, por biografias, há uma estante com livros de autoajuda e outra com livros de literatura estrangeira. As literaturas brasileira e portuguesa convivem pacificamente entre as prateleiras, se avizinham sem uma cerca que delimite seus espaços. Alguns autores têm um destaque nesse setor. Há prateleiras separadas para autores com maior número de obras no acervo, como José de Alencar, Mário de Andrade, Jorge Amado, Machado de Assis, Graciliano Ramos, Lima Barreto, Eça de Queirós, Monteiro Lobato, Guimarães Rosa e Paulo Coelho.

Esta biblioteca não dispensa nenhum material (livro, revista...) que possa vir a compor seu acervo. Há livros bastante antigos, frutos de doações, alguns em estado precário, mas ostentando seu lugar de prestígio entre outros mais novos. Destes outros, a maioria veio das remessas do governo, tanto federal, quanto estadual. Muitos desses livros ficaram encaixotados por um longo tempo até a chegada da funcionária que hoje responde pela biblioteca e quem participou desta pesquisa como informante. Foi ela que

remodelou o espaço e deu organização ao acervo. No geral, esses livros são muito bem cuidados, encapados com plástico autocolante e estão devidamente catalogados a partir de um sistema de catalogação adaptado pela atendente. Muitos exemplares, no entanto, estão adormecidos, esperando há tempos por alguém que possa vir despertá-los desse sono que lhes foi imposto. Analisando muitos deles, pude perceber que há alguns que ainda nem tiveram a sorte de ser descobertos pela boa-vontade de algum leitor que lhes desse o sopro vital.

Mas esse fato pode estar bem longe de acontecer, porque não há programação de alguma atividade que a biblioteca pudesse desenvolver para atrair mais leitores e/ou frequentadores para seus espaços. A atendente afirmou que não promove nenhuma atividade nesse sentido, primeiramente por falta de tempo e também por falta de ideias e de ajudantes. Ela revela ter vontade de dinamizar o trabalho na biblioteca, mas os profissionais designados para as funções administrativas, em geral, não gostam de exercer seus cargos na biblioteca. O colégio é grande e são muitos (professores e alunos) para serem atendidos, principalmente à procura das fotocópias. Em geral, outros servidores que poderiam auxiliar a desenvolver um trabalho que otimizasse o funcionamento da biblioteca não ficam muito tempo, pois, sendo contratados em regime temporário, logo são dispensados e substituídos. Assim, não é possível criar um vínculo mais forte com o espaço e com o trabalho desenvolvido na biblioteca. Uma atendente é que está há mais tempo, perto de dez anos, nesta condição. Todos os outros têm pouco tempo na função.

Além disso, os profissionais da biblioteca não recebem orientações nem da Secretaria Estadual de Educação - SEED¹⁸, nem do próprio colégio. Assim, o trabalho é desenvolvido sem um documento que possa regulamentar as ações realizadas pela biblioteca e as funções de cada profissional lotado ali. Cada funcionário vai realizando seu trabalho a partir de experiências que vai acumulando da própria prática que realiza, sem orientação técnica, nem pedagógica, como se aquele lugar em que se encontram fosse um universo à parte, sem nenhuma relação com o colégio. A única normatização diz respeito ao que o Regimento escolar apresenta sobre os profissionais da biblioteca. Trata-se de um documento que deveria ser próprio de cada colégio, mas, pelo que pude perceber, todos os regimentos dos colégios em que desenvolvi esta pesquisa apresentam

¹⁸ A atendente diz não ter conhecimento de um regimento da Secretaria Estadual de Educação para o funcionamento das bibliotecas escolares estaduais.

o mesmo teor na redação. Esse documento fala de toda a dinâmica das escolas, apresentando a sua constituição tanto física quanto humana, informando a atribuição de cada um dos membros dessa grande comunidade educativa. Assim, o regimento ensina o que é a biblioteca:

“A biblioteca é um espaço pedagógico democrático com acervo bibliográfico à disposição de toda a comunidade escolar.”¹⁹ Além disso, o documento ainda informa que a biblioteca deveria ter o seu regulamento próprio:

“A biblioteca tem Regulamento específico, elaborado pela equipe pedagógica e aprovado pelo Conselho Escolar, no qual consta sua organização e funcionamento.”

“Parágrafo único: A biblioteca estará sob responsabilidade de integrante do quadro técnico-administrativo, indicado pela direção, o qual tem suas atribuições especificadas neste Regimento Escolar.” Com uma ou outra pequena variação, cada regimento informa o que cabe a esses profissionais:

- I. Cumprir e fazer cumprir o Regulamento de uso da biblioteca assegurando organização e funcionamento;
- II. Atender a comunidade escolar, disponibilizando e controlando o empréstimo de livros, de acordo com Regulamento próprio;
- III. Auxiliar na implantação dos projetos de leitura previstos na proposta pedagógica curricular do estabelecimento de ensino;
- IV. Auxiliar na organização do acervo de livros, revistas, gibis, vídeos, DVDs, entre outros;
- V. Encaminhar à direção sugestão de atualização do acervo a partir das necessidades indicadas pelos usuários;
- VI. Zelar pela preservação, conservação e restauro do acervo;
- VII. Registrar o acervo bibliográfico e dar baixa, sempre que necessário;
- VIII. Receber, organizar e controlar o material de consumo e equipamentos da biblioteca;
- IX. Manusear e operar adequadamente os equipamentos e materiais, zelando pela sua manutenção;
- X. Participar de eventos, cursos, reuniões, sempre que convocado, ou por iniciativa própria, desde que autorizado pela direção, visando ao aprimoramento profissional de sua função;
- XI. Auxiliar na distribuição e recolhimento do livro didático;
- XII. Participar da avaliação institucional, conforme orientações da Secretaria de Estado da Educação;
- XIII. Zelar pelo sigilo de informações pessoais de alunos, professores, funcionários e famílias;

¹⁹ Todos os colégios apresentaram um regimento escolar muito semelhante ao de outro colégio. As principais mudanças diziam respeito, principalmente, à numeração dos artigos, pois a redação do documento segue o formato do texto legal, mas cada colégio pôde dispor seus artigos como quis. Assim, os números de artigos não serão indicados aqui.

- XIV. Manter e promover relacionamento cooperativo de trabalho com seus colegas, com alunos, com pais e com os demais segmentos da comunidade escolar;
- XV. Exercer as demais atribuições decorrentes do Regimento Escolar e aquelas que concernem à especificidade de sua função. (REGIMENTO ESCOLAR DAS ESCOLAS ESTADUAIS DO PARANÁ)

Como é possível perceber por essa longa lista de funções a serem desempenhadas pelo profissional da biblioteca, há pelo menos uma delas que não está sendo cumprida. A terceira atribuição fala diretamente da responsabilidade desse profissional sobre a implementação de projetos de leitura que já tenham sido previstos pela proposta curricular do estabelecimento de ensino. Todavia, ninguém do colégio tem conhecimento de que haja um projeto dessa natureza. Aliás, nem o Projeto Político Pedagógico foi localizado para que eu pudesse verificar a existência de algum planejamento nesse sentido e qual a sua especificidade. O que é certo, então, é que não há iniciativas planejadas pela equipe pedagógica do colégio, em parceria com os professores e com a biblioteca, para promover práticas de leitura.

O regimento sinaliza para a necessidade de integração entre a biblioteca e os demais setores da escola. Todavia, mesmo não existindo um regulamento próprio que garanta uma boa utilização da biblioteca, planejado pela equipe pedagógica e aprovado pelo Conselho Escolar, como previsto pelo regimento maior da escola, há uma série de normas que regulam a utilização do espaço pelos alunos. Fixado nas paredes, os alunos e demais frequentadores da biblioteca, podem ler o seguinte cartaz:

NORMAS DA BIBLIOTECA²⁰ Srs. Usuários: Mantenha os bons hábitos na biblioteca, conservando-a; para isso, seguem-se alguns princípios: • Não rabisque mesas, cadeiras e portas; • Não rasgue, nem escreva nos livros; • Não jogar papel no chão; • Não lanchar dentro da sala; • Fale baixo; • Visite a biblioteca somente para trabalhos e pesquisa.

²⁰ Este texto é cópia fiel do cartaz fixado nas paredes da biblioteca do C1.

Lembre-se: É dever de todos preservar o patrimônio da escola.

Essa mensagem apresenta alguns comandos em forma de ordens destinadas aos usuários da biblioteca. São sete verbos no modo imperativo, sendo três na forma afirmativa e quatro na negativa. Pouca coisa os frequentadores poderão fazer na biblioteca, e certamente as ações que lhes são permitidas nesse espaço não são compatíveis às opções que sejam peculiares a estudantes de Ensino Médio: manter bons hábitos, falar baixo e visitar a biblioteca para estudar. Realmente, isso é muito pouco atrativo para adolescentes e jovens cheios de vida e de vontade de aproveitá-la intensamente. Além disso, fica mais evidente a restrição do que a permissão, pois o advérbio de negação posto no início das sentenças reforça o caráter proibitivo que impera no ambiente. Outro fator bastante problemático desse cartaz é a última regra: “visite a biblioteca somente para trabalhos e pesquisa”. Ora, se esta pesquisa almeja investigar o papel das bibliotecas escolares na formação do leitor literário, por essa norma, é possível dizer que tal papel é nulo. O cartaz não fez referência nenhuma à leitura, ao empréstimo de livros e alguma atividade prazerosa que pudesse resultar desse encontro. Pelo contrário, segundo esse manual de “boas condutas” na biblioteca desse colégio, só se reforça o caráter utilitário do local: um ambiente para estudo e pesquisas. E assim, é possível dizer que, além de a biblioteca não conseguir empreender alguma ação que possa atrair leitores e mais usuários para os seus serviços, ainda consegue, subliminarmente, repelir aqueles que já ousaram atravessar a porta de entrada, mesmo que não tenham sido convidados. Com tantas proibições e nada de acolhida, é bem difícil que esta biblioteca possa realizar um trabalho mais efetivo na promoção da leitura, sobretudo da literária.

No C 2, que atende apenas estudantes de Ensino Médio, com exclusividade para o ensino técnico, além de ofertar cursos técnicos sequenciais para quem já tem o EM completo, a situação da localização já é bem diferente do que se verificou no C 1. A biblioteca está situada no primeiro andar do prédio principal, mas longe de quase tudo. Fica próxima ao miniauditório e à capela, ambientes usados muito esporadicamente. Apenas uma sala de aula utilizada no período da manhã fica próxima a essa localização. Todas as demais salas de aula, dos três períodos de funcionamento do colégio, ficam no lado oposto ao que se encontra a biblioteca. Além dessa distância grande que os alunos precisam percorrer para ir ao encontro dos livros, os dois lados do prédio são separados

por divisórias, o que torna o percurso pelos enormes corredores mais dificultado. Na verdade, o prédio antigo e as instalações que abrigaram um seminário em outros tempos, dão um ar meio sombrio a esses corredores.

A biblioteca não difere muito desse quadro. É um lugar que, além de distante, é frio e com pouca claridade, além de ser pouco movimentado. Embora o espaço seja amplo, dividido em dois ambientes, sendo um destinado aos livros técnicos, ao atendimento dos usuários e à realização de trabalhos e de pesquisas e o outro com estantes com livros de literatura e com poltronas, convidando para uma leitura prazerosa, não é muito bem conservado. Apenas uma vez na semana é feita a limpeza, o que faz com que o pó se acumule nas estantes, nos livros e até nas mesas. Já é costume da atendente manter alguns panos de limpeza consigo, para que possa ir se livrando do pó acumulado para não se sujar enquanto trabalha. Isso dá um ar de abandono, como se à biblioteca fosse atribuída pouca importância. O fato de ser distante dos espaços mais frequentados pelos estudantes do C 2 traz uma evidente implicação: a baixa utilização da biblioteca, que não é lembrada nem para o cumprimento de castigo, um fato que, até o ano anterior, ainda era prática constante.

Apenas uma funcionária faz o atendimento do local, acumulando afazeres sem conseguir fazer muita coisa além do serviço técnico que a função exige. Nas terças-feiras, uma professora em disfunção cumpre sua carga horária ali, mas a ela são designadas as funções mais técnicas, como colar as fichas de empréstimo nos livros. Os horários de atendimento também são reduzidos, justamente pela falta de profissional. Pela manhã, a biblioteca fica aberta das 8h. e 30 min. às 11h. e 50 min., à tarde, funciona das 13h. e 30min. às 16h. e 30 min. e à noite das 20 às 21 horas. A biblioteca não fecha durante o recreio, porque é o horário mais propício para atender os alunos que a procuram em busca dos livros para realizar os trabalhos solicitados pelos professores.

Este colégio tem um diferencial em relação aos outros pesquisados, é o mais novo entre todos. Tem pouco mais de quatro anos de funcionamento e a biblioteca só começou a ser organizada dois anos depois de sua inauguração, quando iniciou também seu trabalho de atendimento aos alunos. Mas ainda nesse período, não havia um atendimento contínuo, ficando a biblioteca muitas vezes fechada, porque a funcionária era requisitada para realizar atividades em outro setor da área administrativa. Somente a partir do ano de realização desta pesquisa (2013) é que o atendimento da biblioteca se

firmou e que ela permaneceu aberta desde o início do ano. Outro diferencial em relação aos demais é o número de alunos que atende na modalidade de Ensino Médio Integrado: são 20 turmas, divididas entre os períodos da manhã e da tarde e ao todo somam um pouco mais de 500 estudantes. Além dessas turmas do Integrado, como são conhecidas, o colégio atende o pessoal que já concluiu o Ensino Médio e agora faz apenas o curso técnico. Esses formam um grande volume de alunos, divididos nos três turnos em que o colégio funciona.

Uma única funcionária foi quem, sem nenhum auxílio, e com muito boa-vontade conseguiu, à custa de sua própria força, pôr a biblioteca em funcionamento. Ela mapeou a biblioteca pelas estantes, dividindo-as conforme o conteúdo que cada uma abriga. Optou por uma organização por curso, deixando reunidos os livros que vão interessar a alunos de disciplinas específicas. Além disso, fez a catalogação digitalizada de todo o acervo, usando um sistema livre da internet e organizou os catálogos com os títulos dos livros, nomes dos autores, localização nas estantes e outras informações relativas aos livros. Ao todo, ela fez quatro catálogos, sendo três de livros técnicos e um só para a literatura. Também foi ideia dela projetar a sala de leitura. Nesse espaço reservado para a literatura, os livros estão apresentados em ordem alfabética, pelos nomes dos autores. Duas poltronas antigas estão à disposição de quem quiser se aventurar por alguma leitura, o que, segundo ela informou, raramente ou nunca acontece. Alguns alunos, no entanto, gostam de passar o tempo livre ali, conversando, ao que ela não se opõe. A iniciativa é louvável, pois ela quis garantir um espaço de prestígio e de destaque para a literatura. Nesse caso, deixando os livros de leitura longe dos livros técnicos, ela tem privado os alunos daquele encontro casual a que se referia Sanches Neto (1995) ao defender o rompimento entre as fronteiras de classificação na disposição do acervo numa biblioteca escolar.

No espaço destinado ao atendimento e ao estudo, há um computador conectado à rede, que pode ser utilizado pelos alunos para pesquisa. Há bastantes mesas e cadeiras, suficientes para abrigar uma turma de mais de trinta alunos ao mesmo tempo. Além disso, o que chamou a atenção foi a presença de uma televisão, sempre ligada na rede Globo. Ninguém parou para assistir à teve nos momentos em que estive lá. Mas ela permanecia ligada, propagando um som ininterrupto, talvez para fazer companhia para a

atendente, que, na maior parte do tempo, fica sozinha mesmo, embora rodeada de infinitas vozes, só à espera de serem ouvidas.

Nesta biblioteca, o acervo é bastante modesto, não chegando a 2000 exemplares. Desses, a maioria é composta por livros técnicos e de estudo das disciplinas das áreas comuns, o que soma uns $\frac{2}{3}$ do total, apenas a terça parte é de livros de literatura. A constituição do acervo se deu de modo variado. Os livros técnicos são bem novos e foram enviados pelo Estado para garantir o funcionamento dos cursos oferecidos pelo colégio. Do restante do acervo, a maioria foi doação dos padres que habitavam o seminário que antecedeu o colégio no prédio. Isso chega a somar 90% do total de livros de literatura. Os outros 10% se dividem entre doações de professores ou alunos e alguma remessa que o Estado tenha enviado. Mas não é um acervo ruim. Foi uma grata surpresa encontrar livros de Dalton Trevisan, de Jamil Sene, de Cristóvão Tezza e de Paulo Leminski, por exemplo, dividindo espaço com autores mais previsíveis como Machado de Assis, José de Alencar e Graciliano Ramos entre os quase 300 livros de literatura brasileira de que a biblioteca dispõe.

Mas esse número, embora pareça pequeno, na verdade, está bem razoável, em vista da pouca procura que os alunos manifestam por eles. No período em que estive coletando estes dados, percebi que os empréstimos são bem esporádicos. Consegui levantar o número de 67 empréstimos para o prazo de uma semana. Desse total, 55 livros eram da área técnica e apenas 12 eram de literatura. Entre esses, um destaque absoluto para os livros requeridos para o vestibular, como já acontecera no C1.

Esse é um fator bastante relevante e que impulsiona o frágil mecanismo de renovação de acervo que o colégio adota. A atendente utiliza o valor conseguido pela cobrança de multas pelo atraso na devolução de livros para adquirir novos livros para o acervo. Afirmo que não cede aos pedidos dos alunos por “esses livros da moda, como essas séries de vampiros, *Crepúsculo*, e as outras”²¹, mas prefere os livros de literatura solicitados pelo vestibular, que são os títulos mais procurados pelos alunos. Desse modo, ela já adquiriu 5 livros, número reduzido, mas considerável num universo em que a direção diz não poder comprar livros para a biblioteca com as verbas vindas do governo, as quais, segundo o que é repassado para a atendente desta biblioteca, devem ser destinadas a outros setores.

²¹ Fala da atendente, no momento em que passava informações sobre os mecanismos de renovação do acervo.

Como o que já fora revelado acerca do C 1, neste, também não são realizadas atividades próprias da biblioteca com o objetivo de promover a leitura e uma melhor utilização da biblioteca. A atendente disse que, no futuro, pretende fazer algo nesse sentido, mas ainda não sabe bem ao certo o que será. Aqui, mais uma desconexão com o restante do colégio é sentida. Essa profissional, embora tenha feito o curso Técnico em Biblioteconomia, oferecido pelo Governo de Estado como uma ação para promover a formação continuada do funcionário e a sua elevação na carreira, ela atua sozinha e ainda não se sente preparada para fazer alguma coisa a esse respeito.

Como prescreve o Regimento Escolar, ela redigiu o Regulamento da Biblioteca, o que é feito a conhecer por todos os usuários atendidos por ela. Esse documento, redigido em forma de texto legal, trata desde as definições de usuários e as especificações do acervo, passando pelas implicações de uso, até as sanções para o não-cumprimento do estabelecido pelas normas vigentes. Apesar de a biblioteca ter esse documento normatizador, a atendente disse nunca ter recebido nenhuma orientação da SEED sob forma de estatuto ou coisa similar para poder definir sua linha de ação. Assim, ela segue, completamente sozinha, a desempenhar suas atribuições, contando quase que exclusivamente com a sua boa-vontade em fazer um trabalho de qualidade. Ficou muito claro que os livros para simples leitura não são prioridade num espaço em que o saber técnico domina.

No C3, algumas novidades se apresentaram. A primeira delas é, que já de imediato, esta parecia ser a biblioteca mais movimentada entre todas as que estavam sendo acompanhadas até então. Isso talvez se deva ao fato de que a biblioteca esteja muito bem localizada. Como o cartão de visitas do colégio, é a primeira sala que se vê à esquerda, logo na entrada, em frente a uma janela que dá acesso à secretaria e aos serviços de fotocópia. É um lugar realmente privilegiado, pois é lugar de passagem obrigatória, tanto na entrada quanto na saída, o que torna o acesso muito facilitado para os alunos.

O espaço não tem nada de diferente. Trata-se de uma única sala, com aproximadamente 124m², em que estão divididas as estantes com o acervo, as mesas e cadeiras para estudo e pesquisa e as mesas para o atendimento. Na verdade, a impressão que se tem à primeira vista é a de que há mais coisas do que o espaço é capaz de comportar. Na ocasião em que estive realizando a pesquisa, havia pilhas de livros

didáticos²² sobre umas mesas, o que dava mais ainda a sensação de falta de espaço. Além disso, foi um choque ver o número de pessoas trabalhando nesse lugar. Na primeira visita, encontrei cinco profissionais que estavam ali para fazer o atendimento dos alunos, mais um senhor²³ trabalhando com a informatização do sistema de catalogação e um rapaz recebendo instruções. Só de profissionais, me deparei com sete, o que diferia muito das outras bibliotecas em que estava coletando dados na ocasião, cujo número de profissionais por turno não passava de dois. Isso dava um ar muito festivo ao ambiente. Quando voltei em outro turno, já não encontrei a mesma situação, mas apenas uma atendente trabalhando sozinha na biblioteca.

Mas por que essa diferença entre os turnos? Em um, tanta gente, e em outro, uma só funcionária? Foi aí que descobri o diferencial do turno matutino: todas as cinco profissionais são professoras readaptadas, que não podem mais ficar em sala de aula e foram remanejadas para a biblioteca, onde cumprirão sua carga horária semanal até a aposentadoria. Elas podem escolher o turno de trabalho e só precisam cumprir, para cada padrão de concurso, uma carga horária semanal de 20 horas. No período da tarde, apenas a funcionária do setor administrativo trabalha todas as tardes. De segunda a quarta, uma das professoras da manhã completa sua carga horária, pois tem dois padrões, então trabalha cinco manhãs e três tardes, fechando suas 40 horas. Na quinta-feira, outra professora readaptada cumpre seu horário à tarde ali também. Apenas na sexta-feira, a atendente fica sozinha no período da tarde.

Então, eu pude perceber uma dinâmica muito diferente de um turno para o outro e descobri que, naquele colégio, havia duas bibliotecas funcionando em paralelo e, algumas vezes, uma à revelia da outra. E isso, evidentemente, se apresenta como um empecilho para o pleno funcionamento da biblioteca uma vez que a própria equipe que atua nesse espaço já se apresenta cindida. O que dizer, então, dessa equipe em relação ao restante do colégio?

A primeira divergência de opinião diz respeito à implantação do sistema informatizado para empréstimos de livros. As professoras que estão cumprindo função na biblioteca tiveram a ideia de adotá-lo e pediram permissão ao diretor do colégio, que

²² Os livros eram novos e estavam lá para serem avaliados pelos professores, que escolheriam, entre aqueles, os títulos para o próximo ano letivo.

²³ Este senhor não é funcionário da escola, mas um voluntário que ajudou na implementação do sistema digital para catalogação e empréstimos de livros.

assentiu. A partir daí, um senhor, marido de uma das professoras, indicou um profissional que adaptou um programa da área contábil para um sistema de bibliotecas. À direção coube financiar o projeto e adquirir o equipamento para a implantação do sistema. O processo todo levou um ano aproximadamente para se efetivar e, exatamente no momento em que eu coletava estes dados, o trabalho do voluntário se encerrava no colégio. A partir dessa transposição de sistemas, muitas mudanças tiveram que ser feitas, como a digitação do acervo, a etiquetagem de cada exemplar, que passou a receber um código de barras para leitura óptica, a mudança das carteirinhas dos usuários, que também receberam o mesmo código de barras. Assim o sistema de empréstimos e devolução de livros ficou totalmente informatizado, o que facilitou sobremaneira o trabalho de atendimento daqueles que desejam levar os livros para ler em casa. Tudo muito rápido, fácil, sem maiores aproximações e diminuindo o tempo de permanência dos usuários na biblioteca. Sem dúvida, isso é um grande ganho.

O problema é que o sistema não é infalível e, ao longo do processo de implantação foi apresentando algumas falhas, o que demonstrou que não se poderia confiar plenamente nele. Além disso, esse sistema também acarretou um distanciamento entre as atendentes e os usuários da biblioteca, o que não é benéfico para alguns propósitos. Por esse motivo, formaram-se os dois grupos dentro da biblioteca: o das professoras, que reivindicaram o programa e ajudaram a encampar a ideia e o da atendente, que não via esse distanciamento ocasionado pelo programa com muito otimismo. Para ela, o sistema tem, sim, seus méritos, mas não se pode parar por aí, pois o trabalho numa biblioteca deve ir além dessa parte técnica de entrega e recebimento de livros por meio de empréstimos. Essa profissional também entende que a informatização do sistema acabou distanciando os alunos das demais atendentes e ela não concorda com isso.

Nesta biblioteca, coexistem duas situações bem antagônicas. Embora o sistema de empréstimo esteja informatizado, os alunos não podem usar computadores na biblioteca, exceto o que contém o catálogo digital, para que cada um possa encontrar seu livro nas estantes sem o auxílio de uma profissional da casa. Isso porque não há computadores com acesso à internet para consulta dos alunos. A atendente informou que já tentou fazer isso, mas não teve sucesso. As professoras acham que a biblioteca é

lugar para os livros e não para computadores, que tirariam o prestígio daqueles. Assim o impasse continua e os alunos ficam “fora da rede”.

De todo modo, as mudanças em relação a outras bibliotecas investigadas insistem em aparecer. O número de alunos, por exemplo, que têm a carteirinha que dá direito ao empréstimo de livros é bem expressivo em comparação com as outras realidades. No C 3, de aproximadamente 1800 alunos matriculados, em torno de 800 têm a carteirinha. Claro que isso em isolado não quer dizer muita coisa, mas a atendente afirmou que destes, de 400 a 500 fazem empréstimos com certa regularidade, sendo que 50 deles podem ser considerados como fregueses constantes.

Outra novidade é que, embora o C 3 tenha muitas turmas de Ensino Médio, divididas entre os três turnos de funcionamento do colégio, no período vespertino, boa parte das turmas pertence ao Ensino Fundamental. O número total não chega a 350, mas isso pode ser um fator a elevar o número de livros emprestados visto que essa clientela vem de um nível de ensino em que a leitura é bastante incentivada. Para verificar se essa era uma realidade a se considerar, fui checar os empréstimos. Dos 204 livros emprestados, 147 eram para alunos do Ensino Médio, 40 para alunos do Ensino Fundamental e 17 para professores. Assim, considerando esses números dentro dos totais de alunos de cada nível, percebi um equilíbrio, pois os alunos que estavam emprestando livros naquele momento representavam aproximadamente 11% em relação ao total de alunos em cada segmento. Então, o número maior de obras emprestadas não poderia ser atribuído à existência de alunos menores no colégio. Isso porque, mesmo sem se considerar os empréstimos desses estudantes, o número que sobra já é mais expressivo que o total de empréstimos em outro colégio, ainda mais ao se vincular esse indicativo ao total de alunos matriculados naquela outra instituição de ensino, com número maior de alunos matriculados.

Mais um diferencial é que, no C 3, há o curso de Formação de Docentes, cujas estudantes são usuárias constantes da biblioteca, segundo informou a atendente que atua no turno vespertino, em que a maioria dessas turmas está concentrada. Nesse período de investigação, percebi que 31 obras estavam emprestadas para estudantes do curso em questão. Trata-se de um dado considerável, pois corresponde a 21% das obras emprestadas entre os alunos do Ensino Médio e as turmas deste curso são apenas 12

num universo de 47. Também é maior o número de livros de literatura brasileira emprestados entre essas estudantes.

A disposição do acervo, constituído de aproximadamente 16000 obras, divididas entre as técnicas e as literárias, não é inovador. As estantes estão perfiladas e apresentam as obras seguindo as classificações mais previsíveis: literatura brasileira, estrangeira, algumas coleções, livros separados por gêneros, tudo muito próximo dos livros técnicos para pesquisa, separados por disciplinas e uma estante para literatura infantil. Isso tudo disposto a partir da colocação das mesas de estudo. O local não é amplo, não é apropriado para permanência prolongada, é um local de passagem. Mas, logo à entrada, está posta uma estante com prateleiras na diagonal, apropriadas para colocação dos livros, deixando as capas à mostra. Nesta “vitrine”, são colocados os livros mais procurados, as aquisições mais novas, ou algum livro que se queira promover. Os alunos já estão acostumados a essa dinâmica, assim, antes de irem passear entre os corredores de estantes, eles conferem as “novidades” e, muitas vezes, já se servem por ali mesmo. Essa foi uma ideia das professoras que trabalham pela manhã na biblioteca, mas a atendente do turno vespertino não concorda com o procedimento, pois acha que “biblioteca não é livraria”²⁴. À medida que os livros dessa exposição vão sendo emprestados, outros vêm ocupar seu lugar. No período da coleta de dados, pude perceber que os livros “promovidos” por essa prática são, em geral, aqueles que estão na mídia, ou em forma de filme de sucesso entre os adolescentes, ou nas listas de obras mais vendidas nas últimas semanas.

A renovação do acervo nesta biblioteca se dá de modo bem diferente também. A direção adquire os livros técnicos, solicitados pelos professores para pesquisas e estudos. Os livros de leitura vêm, em geral, de doações, sejam de particulares ou das próprias professoras que atuam ali. Uma delas leva lanches para vender para os professores uma vez por semana. O dinheiro arrecadado é revertido na compra de livros de literatura. A seleção das obras é feita por elas mesmas, que analisam os pedidos dos alunos, para ver se são viáveis,²⁵ e recorrem à lista da revista *Veja*, com as indicações das obras “do momento”. A cada livro novo, elas fazem propagandas no mural ao lado da porta de entrada da biblioteca, com cartazes e fotocópias das capas dos livros. Assim,

²⁴ Fala da atendente no momento da coleta de dados.

²⁵ As professoras informaram que *Cinquenta tons de cinza*, por exemplo, é obra que as alunas pedem, mas que elas não compram, por não acharem adequado.

a biblioteca precisa trabalhar com um caderno de reservas, pois as obras são muito procuradas pelos alunos. Com relação às doações, também é preciso cuidado, pois chega muito material de que as pessoas querem se livrar, que não terá serventia na biblioteca. Nesses casos, uma das professoras tenta negociar nos sebos, o que sempre é possível fazer.

Esta biblioteca ainda é utilizada para que os alunos indisciplinados ou que estejam fora de algum enquadramento proposto pela direção cumpram castigo e isso é prática constante, que acontece com frequência quase diária. Tanto a direção quanto a equipe pedagógica encaminham alunos não só para passar uma aula, ou curto período, mas até períodos mais extensos, como os originados por suspensões. No tempo em que estive na biblioteca, acompanhei uma aluna do oitavo ano que passou três tardes suspensa ali, sem fazer nada, apenas conversando com um ou com outro. As professoras atendentes do turno matutino fazem esses alunos copiarem páginas de dicionários, ou de outros livros, passam algum afazer para que não fiquem por ali ociosos. À tarde, a atendente se recusa a fazer qualquer coisa nesse sentido, pois não concorda com a prática e prefere que os alunos fiquem por ali e se sintam à vontade, para não associar o lugar ao castigo e à punição.

Além das ações já descritas há pouco, a biblioteca em questão não promove mais nenhum tipo de atividade específica para atrair mais frequentadores e usuários. Isso porque, como nos outros casos, trabalha sem uma orientação que venha da SEED ou do próprio colégio. Então, as profissionais que atualmente desempenham suas funções neste lugar vão realizando seus afazeres conforme entendem que devem fazer, pois não contam nem com um regimento específico, pois, o que foi redigido pela atendente responsável pela biblioteca foi para a direção para ser aprovado e não voltou mais. Isso comprova a fala que foi recorrente entre os profissionais que atuam nas bibliotecas escolares dos colégios em que desenvolvi a pesquisa. Parafraseando o que me disseram, sem me afastar do sentido a que sinalizaram, é possível dizer que a biblioteca não é prioridade numa escola e nem sempre é vista como parte integrante dela.

Chegando ao C4, me afasto das regiões mais centrais da cidade e me deparo com uma realidade menos animadora. Num colégio com quase 1700 alunos matriculados, sendo mais de 800 pertencentes ao Ensino Médio e quase 800 do nível

fundamental, na primeira tentativa, já não pude realizar a pesquisa por encontrar a porta fechada e nenhum profissional que pudesse me acompanhar. Fiquei barrada, do lado de fora, diante de uma porta convidativa, toda feita de sobreposições de textos, com nomes de autores em algum destaque, deixando versos à mostra sobre recortes de jornais. Fiquei imaginando o mundo de sugestões a que aquela porta me conduziria, pois o trabalho artístico realizado ali me dava a ideia de que alguém muito cuidadoso e receptivo estava por trás daquela porta tão convidativa à leitura. Era de manhã, o horário de atendimento indicava que a biblioteca estaria aberta, mas o profissional responsável pelo turno teve que ser remanejado para um trabalho mais urgente e a professora readaptada que atualmente exerce suas funções ali não fora trabalhar, por ter uma consulta médica. Não me dou por vencida e volto à tarde e posso começar a investigação sem, no entanto, ser recebida pela imagem que eu já tinha materializado anteriormente.

A localização da biblioteca é boa, fica bem centralizada em relação a todas as dependências do colégio, que é muito grande e se espalha por outras edificações. Todavia há um problema: embora ela esteja situada num lugar de passagem de alunos, ela fica num andar superior em relação ao pátio de permanência no recreio. Esse é um impedimento de acesso e, por esse motivo, a biblioteca não pode ficar aberta na hora do recreio, segundo o que me informou a atendente, para evitar riscos de acidentes na escada. Além disso, ficaria difícil para uma pessoa atender sozinha da biblioteca, pois “muitos alunos vêm para brincar, comer, correr...”²⁶ Assim, com horário reduzido durante os turnos (das 8h. às 11h. e 30min.; das 14h. às 17 h. e 45 min.; das 18h. às 22h.), com biblioteca fechada na hora do recreio, fica uma pergunta: em que momento os alunos podem ir à biblioteca?

Durante as tardes em que permaneci ali, pude perceber que não há uma boa recepção aos alunos que procuram a biblioteca durante o horário das aulas. Mesmo que sejam liberados pelo professor da sala, se os alunos não portarem uma carteirinha que demonstre essa autorização, voltam para a aula sem ser atendidos. Vi isso inúmeras vezes e o procedimento foi invariavelmente o mesmo. Vi alunos pedindo sugestões de livros, querendo ler alguma coisa e o discurso era sempre o mesmo. Assim, a resposta

²⁶ Fala da atendente para justificar a falta de atendimento no horário do recreio.

para a pergunta acima fica fácil de encontrar: somente no contraturno, o que já é um empecilho natural uma vez que implica um movimento de retorno ao colégio, o que não é fácil para muitos que moram longe. Pela manhã, vi alunos do noturno fazendo pesquisas. À tarde, só vi alguns alunos da manhã utilizando os computadores, pois a biblioteca é dividida em dois espaços: um para o atendimento, com mesas e cadeiras, mais as estantes com os livros e outro com computadores conectados à internet, os quais os alunos podem usar para realizar os trabalhos escolares. Vi que esse segundo espaço é bastante procurado pelos alunos, diferentemente do que acontece com a biblioteca em si.

Para atender a biblioteca, o C 4 designou dois profissionais da equipe administrativa. Um para o período matutino e outra para os períodos vespertino e noturno, mas eles preferem o trabalho na secretaria. Há pouco tempo, uma professora readaptada veio se juntar à equipe, mas apenas auxilia no desenvolvimento do trabalho, ainda não está apta para assumir o trabalho sozinha. Como é professora em tratamento, seguidas vezes ainda precisa se ausentar para realizar consultas e outros procedimentos médicos.

O acervo é constituído de aproximadamente 6000 títulos, entre literários, técnicos, revistas e gibis e está ordenadamente disposto entre as estantes, que estão divididas por especificidades de assuntos. Assim a literatura brasileira está separada da estrangeira e os livros técnicos estão dispostos por disciplinas. Os mecanismos de renovação desse acervo são esparsos e dependem de iniciativas vindas de fora, como doações particulares ou remessas do governo, as quais não têm acontecido desde a mudança de governo. Mesmo assim, há alunos que solicitam um livro ou outro, que, provavelmente, vai ficar sem ser adquirido. Esses pedidos seguem o ritmo já identificado nos outros colégios: os livros que compõem a série *Crepúsculo* e autores como Nicholas Sparks e Dan Brown estão entre os mais requisitados.

Um fato inusitado foi o que a atendente informou sobre um procedimento que adota acerca de livros que ela considera inadequados à leitura dos alunos do Ensino Fundamental. Segundo ela, começou a ficar curiosa com o repentino interesse dos alunos por algumas obras e, ao conferir o conteúdo dos mesmos, identificou passagens que julgou como pornográficas. Por esse motivo, ela recolheu das estantes e guardou num armário fechado livros de Dalton Trevisan, Nelson Rodrigues e outros em forma

de quadrinhos, com desenhos e palavreado impróprios. Também não escapou de seu crivo censor o escritor Moacyr Scliar, com sua obra *A mulher que escreveu a bíblia*. Esses livros chegaram ao C 4 por remessas enviadas pelo governo. No entender dessa funcionária, o governo não deveria mandar esse tipo de livro, pois não agrega valores à formação dos alunos desse nível de ensino, os quais não têm maturidade ainda para lidar com esses temas. Se os alunos do Ensino Médio solicitam os livros, ela faz o empréstimo segundo informou.

Esse fato, guardadas as devidas proporções, se assemelha muito ao que aconteceu com o escritor Cristóvão Tezza, que, em 2009, viveu do céu ao inferno com a aquisição de cerca de 130 mil volumes do seu *Aventuras provisórias* pelo governo de Santa Catarina para distribuição escolar. Segundo ele, a alegria, nesses casos, não dura muito, porque para o autor pouco resta além da satisfação de ver seu nome escolhido para figurar numa lista como essas. Isso porque quase não há lucro em compras dessa natureza e, em caso de alguém vir a julgar o seu título como indigno de tal pertença, é para o autor que sobram o vexame da exposição descontextualizada de um trecho qualquer de sua obra e a obrigação de se retratar. Em consequência de tal episódio com o governo catarinense, o escritor chegou a escrever uma crônica publicada pela Gazeta do Povo com o título em tom de súplica *Não me adotem*²⁷.

Professores renomados e psicólogos saíram em defesa do autor de *Aventuras provisórias*, o que mais abrangentemente pode ser entendido como uma defesa da própria literatura, em matéria publicada pelo mesmo jornal²⁸. Para a doutora especialista em leitura Marta Moraes da Costa, professora da pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná (UFPR), a literatura tem uma característica de descompromisso com a escola. “Há uma incompatibilidade entre a proposta da literatura e de uma escola sistematizada e normativa. A escola foi convertida num espaço e recebeu a função de passar cultura escrita para as crianças, coisa que famílias e outras instituições sociais não fazem”. A professora ressalta que toda situação de censura leva a extremos. “Começa devagarinho e logo vamos ter uma pseudoliteratura pasteurizada nas escolas”.

²⁷ <http://www.gazetadopovo.com.br/colunistas/conteudo.phtml?id=892442> Acesso em Nov. de 2013

²⁸ Em defesa da Literatura. Matéria publicada em Educação – Gazeta do Povo – 17-06-2009 - <http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/conteudo.phtml?tl=1&id=896996&tit=Em-defesa-da-literatura> - acesso em Nov. de 2013

Marlus Geronossa compactua com o ideário de Marta e ainda julga essa atitude como perversa. “Teremos de censurar tudo, sobretudo a televisão e internet. Se uma equipe de profissionais resolveu adotar esses livros, houve critérios e o dinheiro público não pode ser desperdiçado. O professor tem de analisar a situação em sala de aula.” A psicóloga e pesquisadora sobre aprendizagem e adolescência Gabriella Mello Sabag acredita que não há problema que o jovem tenha acesso ao conteúdo literário sobre sexo, desde que seja orientado pelos pais e professores. “O adolescente vai ter contato com sexo de qualquer forma, então é melhor que os responsáveis o ajudem a pensar nas consequências e a refletir sobre o que lê e vê.”

Moacyr Scliar parecia supor o fim nefasto que a sua obra teria na biblioteca do C4 e, em texto publicado na revista Carta Capital, em que aborda os vários tipos de censura por que os livros passaram ao longo da história, defende a leitura como aventura e paixão e afirma que “o professor nunca deve proibir um livro. Mesmo que a obra seja ruim ou inadequada, a missão do educador é fazer o aluno entender os motivos disso.”²⁹ Scliar ainda lembra que os motivos ou pretextos que levaram os censores a desqualificar livros provinham de várias ordens, como a moral, a política ou a militar. No caso de colégios em que os profissionais escondem livros em armários fechados por considerá-los impróprios do ponto de vista moral, outra realidade vem à tona: o despreparo para trabalhar com situações como esta, que poderiam servir para iniciar um trabalho de orientação, como o sugerido pela psicóloga Gabriella Sabag e pelo próprio autor censurado:

Em resumo, proibir ou censurar, não. Recomendar, debater, ensinar, sim. Vivemos num mundo cheio de imperfeições e perigos, e o que podemos fazer com nossos filhos e alunos é ensiná-los a navegar por esse mar turbulento, em navios cujas velas são as páginas da grande literatura. Ler é aventura, ler é paixão. (SCLIAR, Carta Capital, Nov. de 2010 – publicação on-line)

Ainda neste colégio, os empréstimos revelaram números muito modestos em relação ao total de alunos matriculados. Pelo prazo de uma semana, um total de 34 livros emprestados por estudantes do Ensino Médio. Destes, 10 livros técnicos e 24 de literatura. Como a escola não tem sistema informatizado de empréstimos e nem adota a carteirinha para esse fim, registra todas as saídas de livros num caderno, cujas folhas são

²⁹<http://www.cartacapital.com.br/educacao/a-leitura-como-aventura-e-paixao> - acesso em Nov. de 2013

separadas para cada série. Assim, pude conferir o número de empréstimos do primeiro semestre deste ano e chegar à conclusão de que esses números são inexpressivos. Fica difícil descobrir se os livros emprestados o foram para a realização de trabalhos ou para a leitura descompromissada, porque cada livro que sai é apenas uma marcação num quadrinho do caderno quadriculado. Mas pude perceber que, em cada turma, de 1 a 3 alunos foram os que mais emprestaram livros. Muitos passaram o semestre inteiro sem fazer esse uso da biblioteca.

Esta biblioteca, que não realiza atividades para promoção de seus serviços e da leitura, ainda é espaço para os estudantes cumprirem castigo. Pude acompanhar essa prática quando estive lá. A equipe pedagógica e alguns professores, pelo menos uma vez a cada duas semanas, têm o hábito de encaminhar os alunos que não querem por perto para fazer atividades na biblioteca. A atendente ainda informou que não tem condições de realizar atividades para dinamizar o trabalho na biblioteca, porque o colégio é muito grande e isso só poderia ser feito se fosse em parceria com algum professor, mas isso não acontece.

Além disso, a atendente também não tem conhecimento sobre algum regimento da SEED que possa orientar como deve ser o trabalho nas bibliotecas escolares. Nesta, em particular, há um documento que regulamenta o uso dos espaços e dos serviços pelos alunos, mas o documento não faz menção às atribuições dos profissionais lotados ali. O regulamento, que se encontra afixado nas paredes de cada espaço que compõe a biblioteca, fala sobre os usuários (definidos como alunos, corpo administrativo, corpo docente e comunidade escolar) e os empréstimos, como deve acontecer a devolução do material e como o empréstimo pode ser renovado. Também menciona os deveres dos usuários, as penalidades que poderão sofrer ao não cumprir tais deveres e como deve ser a utilização dos computadores.

Finalmente, chego ao C5 e me alegro com a recepção. Vinda de um ambiente mais frio, encontro o aconchego de um sorriso de quem parecia estar abrindo a porta de sua própria casa. Uma senhora já em tempo de se estar aposentada, mas com uma disposição e vitalidade invejáveis foi me mostrando cada espaço daquela biblioteca como se fosse capaz de falar sobre aquilo sem precisar olhar para o que estava descrevendo, tamanho o envolvimento com aquele ambiente.

De todos os colégios visitados, este é o que tem o maior número de alunos matriculados, num total que passa de 2300, sendo mais de 1100 no Ensino Médio, em torno de 800 no Ensino Fundamental e pouco mais de 200 na EJA. A biblioteca ocupa um lugar de boa visibilidade e de fácil acesso para os alunos, pois fica no prédio administrativo, com entrada e saída pelos dois lados, um com ligação para a rua e o outro com ligação para o interior do colégio, voltado para o pátio onde os alunos ficam durante o recreio. A dificuldade é a separação dos blocos em que se alojam as salas de aulas. São quatro blocos ao todo e, em dias de chuva, por exemplo, não há uma cobertura que possa proteger aqueles que quiserem fazer uso da biblioteca.

O espaço é pequeno, pois o ambiente original teve que ceder espaço à sala de informática, para alocação dos computadores do Programa Paraná Digital, mediante a utilização de divisórias. Esses computadores são para uso dos professores e, eventualmente, podem ser utilizados pelos alunos sob orientação e cuidado da atendente que estiver cumprindo horário no momento. São duas funcionárias que se revezam nessa função. Pela manhã e à noite, a senhora que já apresentei há pouco e à tarde outra profissional, que, como a primeira, também é agente educacional II. Esporadicamente, uma professora em disfunção cumpre seu expediente de trabalho ali também. Cada atendente é, então, responsável pela biblioteca, que oferece atendimento durante todo o período, em cada turno de funcionamento do colégio. O espaço permanece aberto também no recreio, que é o horário de maior movimento. Os alunos podem ficar bem à vontade para usar o celular, jogar jogos de tabuleiro, ler livros, revistas e gibis, ou simplesmente para conversar, sem a obrigatoriedade de que isso seja feito “em cochichos”. “Nesta biblioteca, os alunos podem falar. A ideia é que eles possam realmente se sentir bem e à vontade, como se estivessem em casa”.³⁰

No local específico para a biblioteca, os aproximadamente 9000 títulos que compõem o acervo são dispostos em poucas estantes de modo que não difere muito do que já fora relatado até agora referente à investigação nos outros colégios. A diferença aqui é que as atendentes optaram por utilizar um sistema de apresentação para as obras de acordo com a classificação em que os livros podem se enquadrar. Assim, cada estilo ou gênero recebeu uma cor diferente e os livros pertencentes a cada enquadramento são marcados com um adesivo da cor que lhe corresponde. Em cada prateleira, o cartaz

³⁰ Fala da atendente no momento de coleta de dados.

com a legenda esclarecedora do sistema classificatório que divide as obras em: terror, suspense, mistério; contos, fábulas, lendas; romance, drama, novela, história de amor; ficção, aventura; humor; históricos. Nas estantes, não há outras subdivisões, mas é possível ver, num lugar em separado, uma caixa encapada com o cartaz do vestibular da UEPG, onde estão armazenados os títulos cuja leitura é requisito para esse concurso.

Essa metodologia classificatória pode orientar a escolha dos estudantes que já conhecem suas preferências ou que queiram experimentar livros desta ou daquela natureza. No entanto, a divisão é um pouco arbitrária uma vez que, sob a mesma classificação, encontram-se livros de características bastante diversas e nem todas as obras se encaixam nas classificações atribuídas pelas atendentes, que não são especialistas em literatura. Outro problema desse sistema é que algumas classificações, como “poesia”, por exemplo, não receberam o destaque merecido, já que não foram nem citadas.

Mais um diferencial nesta biblioteca é a utilização de um tipo diferente de estante, no modelo da já apresentada como a vitrine do C3, só que bem mais ampla, para disposição dos livros destinados aos alunos menores, do Ensino Fundamental. Nesse móvel, os livros ficam à mostra e podem ser escolhidos pelas ilustrações da capa e não apenas pelas informações da lombada. Além disso, bem próximo a esta estante, há um comprido balcão onde são colocadas muitas caixas com livros e gibis, além de vários tipos de jogos, como quebra-cabeças e jogos de tabuleiro. E isso tudo fica à disposição de quem já sabe que a biblioteca é também lugar de se divertir.

Mas apesar de todo esse clima amistoso que paira sobre o ambiente, o número de livros emprestados não é muito grande. Quando estive coletando os dados, descobri que, para o prazo de uma semana, havia 74 livros emprestados entre os alunos do colégio. Deste total, a maioria era de literatura, mas não dava para saber quantos estavam no Ensino Médio e quantos no Fundamental. Para o número total de alunos matriculados no colégio, esse número é bem reduzido. O que também é reduzida é a quantidade de usuários cadastrados por meio do uso da carteirinha. Apenas 327, sendo 277 alunos do nível fundamental, apenas 50 no médio. O total é expressivo, se comparado ao C1, mas muito reduzido, se comparado com o C3, que tem menos alunos matriculados, ainda mais reduzido quando se levam em conta apenas os números da modalidade de ensino que interessa a esta pesquisa.

A biblioteca desenvolve um projeto de reciclagem, intitulado “Reciclateca” desde 2006. Esse trabalho visa desenvolver uma conscientização sobre a necessidade de cuidados com o meio ambiente e também é a principal fonte de renda para a renovação do acervo e para aquisição de outros materiais que sejam necessários na biblioteca. Desde a implantação até o ano 2011, já foram arrecadados mais de R\$1800,00, que foram investidos na compra de livros de pesquisa, dicionários, gibis e muitos livros de literatura infanto-juvenil. Todo o funcionamento da biblioteca tem vinculação com esse projeto, desde a solicitação da carteirinha para empréstimos até os pagamentos de multas decorrentes de atrasos na devolução dos livros. Para fazer a carteirinha, o aluno precisa levar 10 latinhas de alumínio ou dois gibis em bom estado de conservação. Para cada dia de atraso, o estudante também precisa levar uma latinha como multa e para fazer uma segunda via da carteirinha, precisa contribuir com 20 latinhas. Trata-se de uma iniciativa louvável para angariar fundos para a biblioteca. Mas talvez esse também possa ser um empecilho para que mais alunos estejam em condições de emprestar os livros. Diante dessa exigência, não é de estranhar que apenas 50 alunos do Ensino Médio, menos de 5% do total, tenham aderido a ideia. Nessa faixa etária, o medo de se expor ao ridículo é grande. Andar por aí portando certa quantidade de “lixo” pode não ser uma boa ideia.

O que é possível afirmar sobre esta biblioteca é que paira uma atmosfera bastante agradável em seu interior. Os alunos gostam de permanecer ali, independente do que estejam fazendo. A atendente que eu acompanhei é uma pessoa extremamente simpática e tem um relacionamento excelente com os alunos. Por todo esse exposto, não é de estranhar que castigo passa longe desse lugar. Já faz aproximadamente quatro anos que as atendentes não permitem que essa prática de punição aconteça naquele lugar, que elas insistem tanto para tornar aconchegante. Se um ou outro desavisado envia algum aluno com esse propósito, as atendentes o deixam à vontade. E se isso ainda insiste em acontecer, mesmo que eventualmente, é porque aqui, exatamente como ocorre nos outros colégios, a biblioteca não é relevante aos olhos das equipes de gestores, de pedagogos ou de docentes.

Esta foi a única biblioteca em que a profissional responsável afirmou ter recebido documentos norteadores da SEED para orientação do trabalho que deveriam desenvolver. Mas isso não veio diretamente da secretaria e sim do curso Técnico em

Biblioteconomia, o mesmo feito pela atendente da biblioteca do C2 e que também fizeram as duas atendentes que trabalham no C 5. O material que ela me apresentou foi o manifesto da IFLA / UNESCO, de 1999. A partir desse texto, foi redigido o regulamento da biblioteca que está sob a sua gerência.

Na verdade, esse último não passa de orientações reguladoras acerca do uso da biblioteca por parte dos frequentadores. Mesmo assim, o clima amigável predomina, o que pode ser percebido pelos cartazes que contêm as regras e estão expostos para o conhecimento dos usuários. Para cada norma, transmitida em tom de conselho em vez de imposição, há uma ilustração bem colorida. Ao final, uma indicação que não encontrei nas outras bibliotecas: “Seja bem-vindo em nosso universo.” Essa frase resume bem o entendimento que as profissionais que cuidam desta biblioteca querem fazer sentir entre a comunidade de usuários que atendem: a sensação de acolhida e a percepção do lugar coletivo, da pluralidade. Em contrapartida, um sentido que provavelmente não foi previsto acaba se instaurando: a ideia de que o espaço não consegue se integrar totalmente à instituição maior que o cerca, se constituindo como um universo autônomo.

Esse foi o traço mais marcante e que se reproduziu em todas as bibliotecas investigadas. Cada uma apresentou sua especificidade, as suas características mais particulares, condizentes com os contextos em que os colégios se inserem. Mas em todas, eu pude perceber essa sensação de abandono, de barco que vai à deriva, ao sabor do vento e lutando contra as intempéries. Cada barco com seu comandante muito bem intencionado, mas que nem sempre sabe para que direção virar o leme, ou às vezes nem tem a instrução necessária para fazê-lo. E o que é certo nesse quadro que beira o naufrágio é que parece não haver uma equipe de salvamento para evitar esse fim tão funesto e lhe prestar a devida assistência. E o que é pior ainda: trata-se de um barquinho solitário, que não consegue se sentir parte integrante de qualquer esquadra.

3.4 A BIBLIOTECA E SEUS CUIDADORES: UMA RELAÇÃO DE AMOR E ÓDIO

“Uma biblioteca exprime a personalidade de quem a formou”.
José Mindlin

Ao final do processo de investigação nas bibliotecas escolares desta cidade, é possível responder à pergunta formulada por Ezequiel Theodoro da Silva e já

apresentada por aqui. Embora esse autor tenha sinalizado há tempos sobre a necessidade do cuidado coletivo para com a biblioteca, que precisa ser preocupação de todos e estar no planejamento escolar como um importante instrumento para a dinamização das práticas de leitura e para que o conhecimento possa ser multiplicado entre os membros dessa grande comunidade, não foi isso que se verificou na prática. A biblioteca continua funcionando como um organismo à parte das discussões que mais interessam aos gestores, equipes pedagógicas e docentes.

As bibliotecas são cuidadas por duas naturezas de profissionais. No quadro geral, são os funcionários contratados para desempenhar as funções técnico-administrativas que vão responder pelo setor. Em colégios de maior porte, dois funcionários podem dividir as tarefas em cada turno. Mas o comum é haver apenas uma pessoa por turno de funcionamento. O que também é bem comum é encontrar professores que tenham sido desviados de sua função docente alocados nas bibliotecas para cumprir sua carga horária ali. Dos cinco colégios investigados, apenas em um não há professores lotados na biblioteca e, o mais comum nestes casos é que os docentes apenas executam funções periféricas, designadas pelos atendentes oficiais. Em apenas um colégio, encontrei professores que respondem por um turno de funcionamento da biblioteca e, neste caso, há até um número excessivo deles, são cinco ao todo. Esta realidade parecer ser mesmo uma exceção. Algumas dessas professoras se mostraram bem dinâmicas, tendo iniciativas que visam trazer melhorias para a biblioteca, as quais já foram relatadas na sessão anterior, como a venda de lanches para aquisição de acervo e a informatização do sistema de empréstimos.

Os professores readaptados não têm muita escolha. Não podem se afastar do colégio, nem assumir turmas de alunos. As equipes gestoras dos colégios definem seu destino, tentando aproveitar o potencial de trabalho que essas pessoas ainda apresentam, mas sabendo que nem sempre vão poder contar com eles totalmente, pois ainda estão em tratamento. Desse modo, acabam destinando a seus profissionais uma função que ao seu olhar não é essencial: o trabalho na biblioteca. Um trabalho que, se não for feito, não vai fazer falta.

A ideia inicial do projeto de investigação era entrevistar um atendente de biblioteca por colégio pesquisado. Ao desenvolver o trabalho de coleta de dados, me deparei com a situação atípica já relatada sobre o C3 e, por esse motivo, achei

importante entrevistar duas pessoas nessa biblioteca, pois se trata de quadros diferentes conforme o turno de atendimento e o profissional que responde pelo espaço a cada momento.

Do total de seis profissionais entrevistadas, três aceitaram que a entrevista fosse gravada. As outras três preferiram responder por escrito, por não se sentirem à vontade para falar para um gravador. No caso das entrevistas gravadas, algumas perguntas puderam ser acrescentadas à entrevista semiestruturada, conforme as respostas foram aparecendo. As atendentes que responderam por escrito se limitaram a mencionar o que entenderam das perguntas, sem maiores esclarecimentos.

Entre as seis profissionais entrevistadas, foi possível perceber que a maioria tem formação superior. Apenas uma tem formação técnica em nível médio. Duas delas são formadas em Pedagogia, duas em Letras³¹ e uma com dupla formação, em Administração de Empresas e Ciências Econômicas. Esse poderia ser um dado positivo a se considerar, pois apesar de as bibliotecas não estarem sob o comando de profissionais com formação superior em Biblioteconomia, também não estão entregues a pessoas sem nenhuma formação. Se a ideia é que o atendente da biblioteca escolar seja entendido como um “educador de biblioteca”, com já proposto por Arena (2011), ter uma formação em licenciatura pode ser de grande valia, mas isso não é tudo, porque essas profissionais parecem estar entregues a sua própria sorte. Isso porque, além de desenvolverem um trabalho muito solitário, não têm acesso a orientações ou à formação mais específica para o tipo de trabalho que precisam realizar. Desse grupo, apenas 1/3 já realizou um curso técnico na área, ofertado pelo Estado, pelo Pro-funcionário. A atendente da biblioteca do C1 lamenta ter perdido a chance de fazê-lo e fala do “abandono” da SEED em relação à área:

“Infelizmente, a SEED não tem nos proporcionado nenhum curso específico para a área. Algum tempo atrás teve o Pro-funcionário com o curso de Biblioteconomia, mas não foram todos os funcionários que puderam fazer, como eu já havia feito o de Gestão Escolar, não pude fazer o curso que era justamente o que eu mais queria fazer, não só para meu crescimento profissional, mas pessoal.”

Mas ter feito o curso também não foi garantia de ter obtido grandes vantagens. A atendente do C2, que tem formação superior em Letras, achou que o curso não teve

³¹ Uma das formadas em Letras é a professora que está readaptada da sala de aula. Sua formação é em Letras – Português e Inglês.

grande serventia: *“Achei que priorizou muito o bloco pedagógico, que tratava de assuntos como o papel dos funcionários da educação e gestão democrática, em detrimento de assuntos relevantes sobre biblioteca escolar (grade mal distribuída).”*

Já a atendente do C5 também fez o curso, tendo o considerado extremamente válido. A história dessa profissional é de superação. Ela relatou ter iniciado seu trabalho no colégio em que está lotada há muitos anos, em outra função, como auxiliar de serviços gerais. Mesmo nesse cargo, houvera outro momento em que ela já tinha estado trabalhando na biblioteca. Depois ela conta que continuou estudando, aliás, nunca parou. Foi quando procurou um curso superior e se graduou em Pedagogia. Hoje ela fez Pós-Graduação e, depois de prestar outro concurso para o Estado, é do Quadro Próprio de Funcionários na função de Agente Educacional II. Ela sempre gostou de estar ali e por isso se sente tão em casa e tão à vontade nesse ambiente.

A propósito desse interesse pela biblioteca isso não é unanimidade. Nem todos os profissionais designados para a biblioteca têm essa mesma paixão pelo espaço como a nutrida por essa profissional e pela atendente do C3. Ao falar sobre isso, as outras são diretas e se limitam a falar do aspecto da designação:

*“Passei no concurso do estado para técnico Administrativo em 2005, e fui designada para exercer a função na biblioteca”.*³²

*“Estou aqui porque gosto do ambiente, do contato com livros e outras fontes de informação, e da interação com alunos.”*³³

*“O diretor da escola (C3) perguntou para mim: ‘Tem algum problema você trabalhar na biblioteca?’ Como eu sou e sempre fui apaixonada por livros, eu achei que casou que nem uma luva, foi um presentão.”*³⁴

“Sempre trabalhei em sala de aula até eu ficar doente. Daí fui afastada de função e depois fui readaptada e fiquei na biblioteca e adoro. Não que me mandaram para cá. Para lidar com livros, essas coisas, já é dentro da minha área. Daí, quando eu cheguei aqui, o diretor falou: ‘nós estamos precisando de gente na biblioteca.’ Era o que eu queria, porque, devido a minha doença, eu não queria ficar com muita gente,

³²Atendente do colégio 1.

³³Atendente do colégio 2.

³⁴Atendente do colégio 3.

falando. É claro que aqui tem fala, mas é de aluno. Eu adoro trabalhar aqui. Ele pediu para eu vir aqui e eu gosto muito.”³⁵

*“Não existe o cargo de bibliotecário ou atendente de biblioteca, quando vim para o colégio fui designada para essa função.”*³⁶

*“Desde que eu conheci uma biblioteca, ainda quando criança há mais de cinquenta anos, senti que esse era um lugar para mim. (...)Eu adoro estar aqui, sentir o cheiro dos livros novos, encontrar os livros antigos que vieram de doações e ver o quanto eles têm a ensinar. Eu não me vejo hoje trabalhando em outro lugar.”*³⁷

Muitas profissionais ainda falaram que a maioria dos agentes educacionais II não gosta de trabalhar na biblioteca e isso é até compreensível. Aqueles que prestam um concurso estão almejando uma vaga em determinado setor. No caso desses profissionais, o cargo é específico para as funções administrativas e, depois de contratados, alguns profissionais recebem a notícia de que não vão exercer apenas funções dessa natureza, mas terão que atuar na biblioteca, intermediando o encontro entre os alunos e os livros, trabalho que não pode prescindir de um caráter pedagógico. Não é o que eles esperavam realmente, daí o choque, o estranhamento e a consequente rejeição ao posto, o que contribuiu para que o setor não cumpra sua função plenamente.

Mas essa consciência sobre o pedagógico não apareceu concretizada na fala de todas essas profissionais, o que pode significar que elas não têm essa percepção do trabalho que executam. Quando perguntei sobre como viam o papel que realizavam diante da biblioteca, as respostas também foram muito objetivas:

*“Como gosto do que faço, acho meu setor o melhor dentro de uma escola, pois tenho contato direto com os alunos, indico as obras do momento e incentivo os alunos na leitura.”*³⁸

*“Como mediadora de leitura e pesquisa.”*³⁹

*“Como uma agente de leitura.”*⁴⁰

“Muito importante, porque eu já sou muito falante. Eu gosto de me comunicar com os outros e eu vivo rodeada de alunos, então, o meu conhecer eu passo para eles.

³⁵ Atendente do colégio 3 – professora readaptada.

³⁶ Atendente do colégio 4.

³⁷ Atendente do colégio 5.

³⁸ Atendente do colégio 1.

³⁹ Atendente do colégio 2.

⁴⁰ Atendente do colégio 3.

Muitas vezes, eles vêm pedir auxílio para mim (...) e a importância é a seguinte: a gente estimula muito os alunos a ler.”⁴¹

“Considero muito importante, pois existe a necessidade de ter um atendente, auxílio na escolha dos livros e faço os empréstimos.”⁴²

“Eu me vejo como uma incentivadora principalmente do conhecimento, da busca. Eu gosto muito de ajudar o aluno, mas de uma forma que induza ele a ser curioso. (...) Eu sempre ajudo, mas incentivando, cutucando para que ele conclua o próprio pensamento dele.”⁴³

O conhecimento teórico do que é preciso fazer, promover o encontro entre os alunos e os livros, foi reproduzido nos discursos das profissionais, que não explicaram muito como o fazem, que estratégias usam para isso e apenas a última atendente mencionou a dimensão pedagógica de seu fazer, não de modo direto, mas deixando implícito que não entrega o conhecimento pronto, mas induz os alunos a construí-lo. Isso também pôde ser verificado com a questão seguinte, que almejava saber as funções de uma biblioteca escolar e, entre elas, qual a atendente considerava a mais importante. As respostas mostraram visões diferentes e algumas limitadas acerca do que a biblioteca tem como potencial:

“O objetivo de uma biblioteca é colocar à disposição dos alunos materiais do seu interesse. Em nossa biblioteca colocamos à disposição o computador, a internet, e estamos sempre renovando nosso acervo. Penso que biblioteca não pode ser vista apenas como um lugar de consulta e pesquisa para complementar o currículo da escola, tem que ser um local que dê prazer para o aluno.”⁴⁴

“Promover o acesso à informação, à cultura, pesquisa e literatura. A função mais importante e também mais difícil é a de despertar nos estudantes o gosto pela leitura e promover a habilidade em pesquisar de maneira a refletir e transformar a informação lida em conhecimento próprio.”⁴⁵

“(...) dentro da escola, essa biblioteca tem que adquirir outro caráter. O caráter formativo, ou seja, de informar e formar leitores e conhecedores. Nesse aspecto, eu vejo vários tópicos. Primeiro, mostrar para a criança, ou pro adolescente

⁴¹ Atendente do colégio 3 – professora readaptada.

⁴² Atendente do colégio 4.

⁴³ Atendente do colégio 5.

⁴⁴ Atendente do colégio 1.

⁴⁵ Atendente do colégio 2.

*ou pro adulto que está na escola que aqui ele tem como aprender: a selecionar assuntos, a classificá-los, a distinguir que o prazer não vem obrigatoriamente do livro de literatura mesmo, mas vem também, às vezes, da leitura do técnico, e que existem essas diferenças de leitura, todas. Aqui ela deveria trabalhar, dentro da escola, de uma forma mais ampla, mais dinâmica, não só com esse aspecto realmente de arquivo, né? Ela aqui teria um caráter bem mais dinâmico. Seria um caráter mais humano também”.*⁴⁶

*“Em primeiro lugar, divulgar os livros, incentivar os alunos a ler, mostrar os livros, ajudar a procurar os livros, emprestar, despertar a criatividade, auxiliar na realização dos trabalhos. Aqui os alunos vêm naturalmente à biblioteca. O trabalho é muito bonito nesta biblioteca. É muito bom trabalhar aqui. Todas as funções estão entrelaçadas. Não há uma melhor que a outra, mas nosso maior motivo de trabalho é desenvolver o gosto pela leitura.”*⁴⁷

*“A função é atender aos alunos em relação aos empréstimos dos livros, e despertar o gosto pela leitura. Para que tornem-se pessoas mais informadas e mais críticas e com conhecimentos em literatura e gramática.”*⁴⁸

*“É provocar o gosto pelo conhecimento, a curiosidade. Por isso as revistas, livros meio fora do lugar, na biblioteca tem muito som, muito barulho, a gente procura incentivar o máximo para que ele pense, para que ele tenha opinião própria, a gente fala de assuntos variados, é livre o uso de qualquer mídia, desde que não atrapalhe quem estiver trabalhando. Eles conversam, discutem, a gente discute (...) nós temos uma relação de muita amizade, muita troca.”*⁴⁹

Não houve dificuldade em apontar a principal função da biblioteca que consiste, basicamente, em trabalhar para a formação de alunos leitores. A dificuldade, nesse caso, foi mostrar como essa função pode se concretizar. Na questão seguinte, desejo saber se a biblioteca que essas profissionais gerenciam têm cumprido bem o seu papel, a partir das funções que elas próprias elencaram. Os dados já apresentados na sessão anterior dão mostras de que essa resposta seja negativa, mas não foi exatamente o que disseram:

⁴⁶ Atendente do colégio 3.

⁴⁷ Atendente do colégio 3 – professora readaptada.

⁴⁸ Atendente do colégio 4.

⁴⁹ Atendente do colégio 5.

“Sim, apesar dos poucos recursos que temos, procuramos atender nossa demanda da melhor forma possível, estamos sempre adquirindo lançamentos.”⁵⁰

“Esta biblioteca ainda está longe de cumprir seu papel, mas está caminhando para isso à medida que o trabalho aqui se torna significativo com o aumento da frequência dos estudantes. A partir daí observo suas preferências de leitura e adapto o acervo, prazos e atividades conforme seus gostos e necessidades, de acordo com equipe pedagógica e direção.”⁵¹

“Não. Nós temos ainda um ranço na escola de que a biblioteca é só para depósito. No máximo para você mandar uma criança buscar um livro para fazer uma pesquisa, ou pegar um livro para fazer leitura e depois fazer uma prova. Ela não tem ainda esse caráter dinâmico (e aí entram outros vários aspectos) de querer fazer o aluno gostar de ler. Ela não vê assim como parte integrante e pedagógica do processo de currículo, de formação mesmo do elemento.”⁵²

“Totalmente. Não falta nada aqui. A gente queria arrumar mais, deixar mais bonita, trocar as estantes. Mas, infelizmente, a gente faz dentro do possível.”⁵³

“Sim. Pois cada vez mais os alunos frequentam a biblioteca.”⁵⁴

“Se tem atingido o objetivo de forma tão plena, não sei. Mas eu me empenho para isso. O alcance é pequeno, mas entre os frequentadores assíduos, com certeza. É só ver a lista de aprovados no vestibular, são os que têm as carteirinhas cheias, às vezes duas.”⁵⁵

Aqui os desencontros são evidentes. A atendente da biblioteca do C1, como já tinha afirmado na resposta anterior, entende que uma boa biblioteca precisa pôr à disposição dos alunos os materiais necessários. Assim, cumprir bem o seu papel significa ter esses materiais, adquiri-los, e ela julga como suficiente o que ela e seu colégio vêm fazendo. A atendente do C2 apresenta uma situação que não se comprovou na coleta de dados. Ela fala de adaptar acervos, o que se mostrou inviável quando revelou os mecanismos tão frágeis pelos quais ela consegue promover essa renovação. Já a atendente do C4 fala de aumento na frequência à biblioteca, quando a realidade não

⁵⁰ Atendente do colégio 1.

⁵¹ Atendente do colégio 2.

⁵² Atendente do colégio 3.

⁵³ Atendente do colégio 3 – professora readaptada.

⁵⁴ Atendente do colégio 4.

⁵⁵ Atendente do colégio 5.

mostrou esse quadro. Essa visão esquizofrênica da realidade é que entrava todo o processo de remodelação e faz com que a situação permaneça inalterada, porque não se entende a necessidade de melhorá-la. A atendente do C5 reconhece que o alcance poderia ser maior, mas se diz satisfeita com o que tem podido fazer pela clientela mais assídua.

O maior contrassenso, no entanto, está no C3, em que as atendentes deram respostas absolutamente opostas. Enquanto uma afirmou categoricamente que a biblioteca não está cumprindo seu papel, a outra disse que está cumprindo totalmente. Aqui é bom esclarecer que a profissional que trabalha à tarde e à noite na biblioteca pesquisou “*A dimensão pedagógica da biblioteca*”⁵⁶ para o seu trabalho de conclusão do curso de graduação em Pedagogia. Isso se apresentou como um diferencial nessa profissional em relação às outras uma vez que demonstrava algum conhecimento teórico em relação ao funcionamento das bibliotecas, o que as outras não dominavam. Já a professora que deu resposta tão positiva, essa apresentou uma visão bem romanceada da situação. Para ela, tudo está perfeito e isso se deve às estratégias empreendidas pela equipe de professoras que estão na biblioteca: sistema de empréstimo informatizado, renda do lanche revertida na aquisição de novas obras, propagandas no mural ao lado da entrada da biblioteca para atrair leitores, estante-vitrine para divulgar livros recém-adquiridos são o que garantem essa excelência no atendimento a seu ver.

A situação das bibliotecas não é melhor, porque essa visão equivocada e deturpada da realidade impera. Desse modo, é bastante difícil que uma mudança mais significativa possa vir de dentro das bibliotecas escolares, uma vez que as atendentes apresentam uma limitação na análise dos espaços, cujo funcionamento está sob sua gerência.

Perguntei a opinião delas sobre o papel do medidor de leitura. Quis saber se elas concordavam que um bom trabalho de mediação é o que pode garantir que o espaço, os livros e o público possam se relacionar visto que eles, sozinhos, pouco podem fazer. A maioria concordou e uma delas desviou-se do assunto ao responder à questão:

⁵⁶ Título do TCC que a atendente defendeu em 2010, quando se formou em Pedagogia pela UEPG, tendo a professora Dra. Esméria de Lourdes Saveli como orientadora.

“Eu concordo, já trabalhei em escolas pequenas, onde a biblioteca era um cubículo, mas o movimento de alunos era grande e o número de leitores era de 70%.”⁵⁷

“Concordo parcialmente. Toda teoria é válida desde que fundamentada e não desvinculada de prática. O mediador faz a diferença, mas precisa de ferramentas adequadas (acervo, espaço) para executar um bom trabalho. Ter capacidade de percepção é fundamental, mas para garantir um bom relacionamento público/espaço/livros é necessário ter na biblioteca o que o estudante precisa.”⁵⁸

“Eu concordo. (...) E isso faz a diferença, porque se eu mostrar paixão naquilo que eu estou fazendo, e aí entra qualquer área, todos que entrarem em contato comigo vão também se apaixonar por aquilo. Então, a paixão com que se exerce a atividade faz a diferença. Se você gosta, se você mostra interesse, que aquilo é válido, que aquilo tem algo a acrescentar, faz a diferença. Então, estar com o ambiente super lotado, com livros velhos, mas se conseguir atrair pela curiosidade, eu estou fazendo o papel. (...) Material humano e material físico devem estar conjugados, mas o humano faz a diferença. Porque ninguém pode ser atendido por pessoas emburradas, de má vontade.”⁵⁹

“É exatamente isso. Concordo. O mediador é tudo. Você pode ter uma bibliotequinha bem pequeninha, desde que você incentive eles a virem, mostre tudo o que tem aqui, converse sobre o assunto. Nossa! É tudo de bom. Pode ter um acervo pequenininho, mas se a pessoa que está aqui, sentada, levantar e ajudar, nossa! É tudo. Potencializa.”⁶⁰

“O nosso espaço é bom e sempre procuramos obter mais espaços nas estantes para livros que eles mais procuram, o acervo está defasado e não recebemos livros novos há muito tempo. Penso que a falta de livros recentes (títulos de livros) os afasta da leitura.”⁶¹

“O papel do mediador é muito importante. Aqui a gente tem o exemplo. Já tivemos um espaço bem maior, que foi usado para os computadores dos professores, tivemos que nos desfazer de boa parte do acervo por conta disso, pela falta de espaço. Mas a nossa biblioteca continua bem cheia (...) na hora do recreio, isso aqui fica

⁵⁷ Atendente do colégio 1.

⁵⁸ Atendente do colégio 2.

⁵⁹ Atendente do colégio 3.

⁶⁰ Atendente do colégio 3 – professora readaptada.

⁶¹ Atendente do colégio 4.

*lotado, porque tem jogos, tem gibis, enquanto dois alunos estão jogando xadrez, os outros estão dando uma folheada nas revistas, nos livros.(...) Isso é trabalho de mediação.”*⁶²

A atendente do C2 trabalha com estudantes do ensino técnico. Assim, é natural que ela fale sobre a inviabilidade de realizar um bom trabalho se não conta com o material de que o aluno precisa. A procura maior é por livros dessa natureza, quando não tem o que oferecer, não há o que fazer. Já a atendente do C4 desviou-se do assunto, não respondeu ao que foi perguntado e atribuiu a outro fator o afastamento dos alunos em relação à biblioteca, o que se torna uma contradição, porque, quando questionada sobre a biblioteca estar cumprindo bem o seu papel, disse que os estudantes estão frequentando a biblioteca cada vez mais.

Acredito que a pergunta que revela com mais clareza a situação em que se encontram as bibliotecas escolares no universo investigado seja a investigação sobre haver ou não um planejamento coletivo envolvendo toda a comunidade escolar nas ações empreendidas pela biblioteca com o intuito de otimizar seu funcionamento. Este deveria ser o ponto central do trabalho dos colégios para pôr em funcionamento as bibliotecas. As respostas são reveladoras:

*“Eu acredito que se houvesse mais incentivo dos professores, haveria um número maior de leitores, entendo que devem ler as obras que constam no currículo escolar, mas também poderiam trabalhar com obras mais atuais, com uma linguagem de fácil entendimento. Um dos fatores que tenho observado no afastamento dos alunos da leitura é a linguagem dos clássicos, pois muitos desconhecem o significado das palavras, dificultando assim o gosto pela leitura. Outro fator que afasta os alunos da biblioteca é que a mesma ainda é vista como um local de castigo.”*⁶³

“Acredito que as bibliotecas escolares, de maneira geral, estão em último lugar na ordem de prioridades das escolas. Afirmo isso porque, além de estar dentro desse contexto, é o que ouvi dos profissionais de outros colégios durante o curso de biblioteconomia. Poucas são as pessoas que valorizam o espaço como local de produção de conhecimento. Durante as férias os profissionais da biblioteca são

⁶²Atendente do colégio 5.

⁶³Atendente do colégio 1.

remanejados para a secretaria escolar. O tempo para se pensar em projetos e renovação de atividades se torna mais escasso ainda.”⁶⁴

“Infelizmente esse é um problema. Eu, já faz uns dois ou três anos, que eu venho utilizando a semana pedagógica para divulgar um pouco da biblioteca, e para fazer comentários sobre as atividades que são desenvolvidas, como eles podem utilizar e você não vê retorno efetivo com todos os professores. Alguns aderem, são participativos, mas a maioria, infelizmente, não. A biblioteca não tem espaço no currículo e o professor, na hora que faz o seu planejamento, em momento nenhum ele pensa nessa utilização. (...) Mas isso não é pensado. Eles não aceitam muito que a gente dê orientação ou faça interferência no seu trabalho, dentro desse planejamento. Além disso, não existe espaço temporal no planejamento para que a utilização da biblioteca se concretize.”⁶⁵

“Não, infelizmente, não. (...) acho que falta um pouco de ajuda de todos, colaboração, talvez, união. Um não quer ser melhor que o outro. Tem sempre nos ambientes de trabalho. A competição atrapalha. (...) Sempre tem que ter alguém que discorde, que não queira colaborar, isso tem. Em qualquer setor tem isso. E é isso que é o difícil. Isso que a gente tem que se adaptar, sabe? Isso dentro da biblioteca. Falta colaboração de todos os setores. Eu não gosto que os alunos venham ficar suspensos aqui. Outra professora que trabalha aqui discorda, tem outra visão.”⁶⁶

“Acho que falta uma abertura para a comunidade, poucas pessoas que não são da escola utilizam a biblioteca. Falta um projeto para que isso aconteça.”⁶⁷

“Neste ano,(...) a biblioteca se fez presente na semana pedagógica, mas tem momentos em que eu sinto que é como se a comunidade da escola dissesse assim: “Temos coisas mais importantes, não é hora.” Até a equipe pedagógica daqui, ela vem à biblioteca, procura, aceita sugestões, mas é quando precisa, não o contrário. Não que a nossa biblioteca seja deixada de lado,mas ela não é valorizada.”⁶⁸

Nessa questão, a unanimidade foi total. Em nenhum colégio, existe uma força que mobilize a equipe pedagógica, a equipe de gestores e a de docentes a planejar coletivamente as ações que digam respeito à biblioteca. É como se a biblioteca tivesse

⁶⁴ Atendente do colégio 2.

⁶⁵ Atendente do colégio 3.

⁶⁶ Atendente do colégio 3 – professora readaptada.

⁶⁷ Atendente do colégio 4.

⁶⁸ Atendente do colégio 5.

vida autônoma, independente do que a envolve em cada colégio. Falta integração, interesses pessoais são postos acima de interesses coletivos, professores se julgam superiores para aceitar as sugestões dos profissionais que estão na biblioteca e assim ela vai sobrevivendo como último item da lista de prioridades de um colégio. O fato relatado pela atendente do C2 já não ocorre no C 1, no C 3 e no C 5 onde as profissionais já conquistaram o seu espaço e têm autonomia para permanecer na biblioteca o ano todo. Mas isso não é o comum em todas as situações. Esta pesquisa já mostrou que, nem mesmo dentro da biblioteca, as ações que competem ao seu funcionamento podem ser prioridade para o colégio, como o caso em que uma máquina fotocopadora rouba as atendentes que precisam deixar os leitores esperando na fila.

Mas mesmo não havendo essa integração, uma ponte entre a biblioteca e a sala de aula é muito bem vista por essas profissionais. Quando lhes perguntei se concordavam com Cecília Bonjur, que disse ser necessário construir tais pontes para que a biblioteca possa cumprir melhor seu papel, mostraram-se partidárias dessa ideia, ainda que ela não possa se apresentar como uma realidade muito constante em seus locais de trabalho.

*“Sim, concordo. No Ensino Fundamental é mais fácil fazer essa conexão sala e biblioteca, pois os pequenos se incentivados gostam de frequentar a biblioteca, onde sempre tem alguém que irá contar histórias e também fazer dramatização para incentivá-los na leitura. Em nosso colégio temos apenas o Ensino Médio. Se nossos alunos não tiveram o hábito da leitura quando crianças dificilmente virão a frequentar nossa biblioteca, sendo então necessário um trabalho mais minucioso.”*⁶⁹

*“Acredito porque observo a rotina escolar. Quando o professor indica a biblioteca, traz os alunos, solicita leituras, o estudante valoriza mais o espaço e passa a frequentar mais e por conta própria.”*⁷⁰

“Bem,são espaços distintos. Sala de aula pressupõe uma dinâmica e uma didática diferentes. (...) Isso exigiria de uma escola como o porte da nossa, que a equipe pedagógica tivesse essa sensibilidade para fazer essa ponte e dar as sugestões ou fazer os indicativos aos professores para virem fazer utilização da biblioteca e ao mesmo tempo possibilitar que a biblioteca possa ir de vez em quando à sala. Seria

⁶⁹Atendente do colégio 1.

⁷⁰Atendente do colégio 2.

interessante um caminho de mão-dupla, porque não adianta eu querer cobrar do professor uma postura, se eu não dou em troca. Se eu não aceito sair da minha posição e ir lá.”⁷¹

“Sim, claro. Aqui, biblioteca e sala de aula estão muito conectadas. Por isso que eu digo: é bom de trabalhar aqui, porque tem essa ligação biblioteca-sala de aula. Os professores recorrem muito a nós, que somos professoras, nós somos todos amigos. O que nós precisamos e eles precisam, nós trocamos. Por exemplo: o aluno reservou um livro. Se for em alguns lugares, você vai chamar na sala, o professor fica bravo. Aqui não. Aqui nós vamos, batemos e avisamos. O professor já libera para vir buscar o livro sem problema nenhum. Mesmo em outras áreas, não só em Língua Portuguesa. A biblioteca precisa de gente dinâmica. Nesta escola, a biblioteca vai até a sala de aula e a sala de aula vem até a biblioteca. Quando o professor está com muitos alunos, não pode ficar na biblioteca, mas aí, eles vêm, pegam os livros, o professor fica responsável por eles, que podem ficar o tempo que quiserem com eles.”⁷²

*“Concordo, pois aqui na escola existem aulas de literatura e as crianças frequentam muito a biblioteca nessa aula.”*⁷³

*“Acho muito válida essa interação, mas ela só ocorre em raríssimas ocasiões.”*⁷⁴

A única atendente que acha que esse é um problema solucionado é a professora que está readaptada. Ela, que se mostrou muito otimista na maior parte das respostas, entendendo que a biblioteca está em funcionamento perfeito, vê no fato de ser professora a garantia para uma maior ligação com os demais professores. Isso pode reforçar a ideia da atendente do C3, que percebe que os professores têm resistência em aceitar sugestões de funcionários, por se acharem num nível acima deles. Mas essa falta de conexão entre a sala e o espaço dos livros e da leitura é só mais uma prova de que a biblioteca tem dificuldades para se inserir nos demais espaços escolares e que ela continua como um apêndice da escola, que, se não estiver ali parece que não fará falta para a maioria. Então perguntei sobre a procura pela biblioteca por parte dos

⁷¹Atendente do colégio 3.

⁷²Atendente do colégio 3 – professora readaptada.

⁷³Atendente do colégio 4.

⁷⁴Atendente do colégio 5.

professores. A resposta, mais uma vez, veio reforçar esse distanciamento já anunciado anteriormente:

*“São pouquíssimos os professores que utilizam nosso espaço, como já citei alguns utilizam para castigar o aluno, como se o objetivo da biblioteca fosse esse. Outros utilizam para realizar pesquisas na internet, mais raro ainda é com o propósito da leitura.”*⁷⁵

*“Os professores pouco frequentam a biblioteca. Quem mais utiliza são os professores dos cursos subsequentes, que precisam de embasamento teórico para as aulas. Alguns trazem os alunos, mas não conduzem o tempo deles no espaço da biblioteca, o que faz parecer que não é uma atividade parte de um planejamento. Dos professores de Português apenas um já procurou a biblioteca, mas não aparece constantemente.”*⁷⁶

*“Os professores que realmente utilizam a biblioteca são os do Magistério e os professores do Ensino Fundamental. O restante, raramente, quando nunca, passa aqui. Mesmo quando a gente divulga que tem livros novos, livros da biblioteca do professor, aí, tem uns que só aparecem aqui quando eles vão para o PDE⁷⁷. (...) eu diria que é bem sub-utilizada por eles (professores), ainda mais pelo potencial e pelo tamanho da nossa biblioteca. Eles vêm um pouco para se fundamentar, buscar livros que deem subsídios para eles os de Português para pegar material, levar em sala, para desenvolver leitura.”*⁷⁸

*“Eles têm até carteirinha da biblioteca e emprestam muito. Alguns permanecem na biblioteca, mas a maioria passa, pega o livro e vai para a sala dos professores, para a hora-atividade. Eles não têm tempo de ficar aqui. Professor de Filosofia, as professoras de Português e as professoras do Magistério são os que mais frequentam.”*⁷⁹

⁷⁵ Atendente do colégio 1.

⁷⁶ Atendente do colégio 2.

⁷⁷ O Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE (regulamentado pela [Lei Complementar nº 130](#), de 14 de julho de 2010) é uma política pública do Estado do Paraná que estabelece o diálogo entre os professores do ensino superior e os da educação básica, através de atividades teórico-práticas orientadas, tendo como resultado a produção de conhecimento e mudanças qualitativas na prática escolar da escola pública paranaense.

⁷⁸ Atendente do colégio 3.

⁷⁹ Atendente do colégio 3 – professora readaptada.

“Os professores frequentam muito pouco a biblioteca, raramente para pegar algum livro de seu interesse. Mais frequentada por professora língua portuguesa.”⁸⁰

“Os professores só passam por aqui, para usar os computadores, ou para usar seus laptops aqui, porque pegam melhor. Nada do que fazem aqui tem relação com a biblioteca, não são usuários. E isso é geral.”⁸¹

Se é certo que as pessoas precisam de exemplos para aprender, é certo também que isso vale para a leitura, o que já foi defendido aqui. A baixa frequência à biblioteca não precisa significar necessariamente que esses professores não estejam lendo, pois eles podem o estar fazendo em outros domínios. O que há de preocupante nisso, então? Essa falta de continuidade. Se o aluno não vê seu professor valorizar o espaço que ele pede para ser frequentado por esse mesmo aluno, é bem possível que isso não venha a acontecer.

Mas se o exemplo não está vindo da sala de aula, que tal se ele viesse da própria biblioteca? Já foi defendida a ideia de que o profissional que está à frente desse espaço para promoção de leitura e aprendizado deva ser, em primeiro lugar, leitor dentro e fora da biblioteca. Mas ao questionar as profissionais sobre como se avaliam enquanto leitoras, apenas duas fizeram um relato entusiasmado e demorado de sua história como leitora, contando como e quando ingressaram nesta, que consideram uma de suas paixões, e ainda fizeram comentários sobre as obras que leem. As outras também se disseram boas leitoras, porém, não passaram disso.

“Eu me considero leitora, sou eclética nas minhas leituras, leio quase todos os gêneros, como trabalho com adolescente estou me especializando nas obras dessa categoria, meu gênero predileto são os romances e aventuras.”⁸²

“Já fui uma grande leitora se for levada em consideração a quantidade de leituras (duas obras por semana); porém hoje seleciono com mais critério as obras. Leio menos, mas com mais qualidade.”⁸³

“Eu como leitora, eu sou devoradora. Eu leio qualquer coisa, o que cai na minha mão eu leio. Eu leio aqui na biblioteca, eu não consigo só registrar os livros que chegam, como os que chegaram no final do ano passado os da coleção que a Fundação

⁸⁰ Atendente do colégio 4.

⁸¹ Atendente do colégio 5.

⁸² Atendente do colégio 1.

⁸³ Atendente do colégio 2.

Itaú enviou, livros infanto-juvenis. Eu li praticamente todos. Passa um livro aqui, eu folheio. Em casa, eu leio mais na área espírita. (...) Mas leio o que der. Caiu revista na mão eu tô lendo, caiu jornal eu tô lendo. Leio de tudo e de leituras diferentes. Minha formação como leitora começou muito cedo, na escola, com 6,7 anos e meu pai tinha uma coleção em casa que era proibida, porque era da mãe dele e ele guardava no sótão. A gente tinha uma casa de três andares e para ir pra lá, a gente tinha que usar escadas, aquelas de madeirinha, encostar na parede, então, eu ia sempre meio escondido, (...) eu pegava os livros escondidos, eu começava a ler e eram mais os clássicos, naquela época, eu nem sabia. E quando, na minha adolescência, 12, 13 anos, eu dei a sorte de morar assim, praticamente na frente de uma biblioteca municipal. E ali era direto, né? Eu ia pegava o livro e às vezes passava a madrugada lendo as coleções e xereteando tudo. (...) Eu sou apaixonada. Eu gosto de ler e incentivo.”⁸⁴

“Agora que estou voltando a ter a concentração que eu tinha antes. Devido aos medicamentos que eu tomo para a depressão, eu perco muito a concentração. Daí eu pegava um livro, começava a ler, chegava ao final e tinha esquecido o que estava escrito lá em cima. Isso me entristeceu muito. E ainda está um pouco assim, sabe? Eu lia muito mais quando não tinha esse problema. É muito difícil, mas eu tento. Ouço os comentários, adoro. Eu tento ler, mas é complicado para mim. Eu agora acho gostoso. Aqui não dá tempo. Mas levo para casa, leio. (...) Aqui são quatro professoras, todas readaptadas. Todas saímos da sala com problema muito parecido, com a mesma doença, cada uma num grau um pouco diferente. Todas ficamos um tempão sem poder ler. Todas ainda estão em tratamento.”⁸⁵

“Me considero uma boa leitora, gosto muito de livros de ficção e romance.”⁸⁶

“Eu comecei a minha história como leitora, me apaixonei por livros, aos 8 ou 9 anos, mais ou menos. (...) ganhei um livro de presente da irmã do colégio ‘As mil e uma noites’. E eu tive esse livro comigo, como maior carinho, até minha mocidade. Era meu livro de cabeceira. (...) Emprestei essa joia para uma prima e ela não me devolveu. Ainda lembro da capa, das gravuras (...) eu imaginava tudo e desde então eu aprendi a gostar de ler. (...) tive uma professora maravilhosa. (...) Ela me fez ir à biblioteca e eu nunca mais deixei de ler. Eu criei minhas filhas com uma sacola de livros ao lado. Eu

⁸⁴ Atendente do colégio 3.

⁸⁵ Atendente do colégio 3 – professora readaptada.

⁸⁶ Atendente do colégio 4.

*sempre, sempre, vivia com um livro ou revista embaixo do braço, por isso que eu vim cuidar da biblioteca quando era de outro setor. Quando saí, não podia mais ficar sem, porque já tinha vivido a mágica que é cuidar dos livros.”*⁸⁷

O relato da professora readaptada é revelador do quanto é prejudicial que os professores que não têm condições de estar à frente de uma sala de aula sejam remanejados para a biblioteca. Por mais boa-vontade e conhecimento que esses professores possam ter, há impedimentos físicos e psicológicos que os limitam na realização de um trabalho pleno nessa nova função. Quanto aos outros relatos, percebo que disseram pouco, se configurando mais como um discurso pronto do que como prática vivenciada. Apenas as atendentes dos colégios C 3 e C 5 disseram o que essa vivência leitora significa no exercício do seu trabalho e isso eu pude presenciar no momento em que estive desenvolvendo a investigação nesses dois colégios. No C3, por exemplo, percebi que a atendente sempre recebia os alunos com muita atenção, não só na indicação da localização exata dos livros nas prateleiras como também na sugestão de leituras para os alunos. E isso também ocorria quando os alunos já chegavam a ela com o livro escolhido e perguntavam sobre o que o livro tratava. Ela não deixava os alunos sem resposta. Sempre tinha algo a dizer sobre as diversas obras que lhe chegavam às mãos. No C5, não era muito diferente. Além disso, a acolhida era sempre feita de forma espontânea, com um sorriso e com muita atenção.

Um diferencial dessas duas atendentes é o modo acolhedor com que elas recebem os frequentadores da biblioteca. Michèle Petit (2009) ensina que “tudo começa por uma recepção”. Recontextualizando a obra da pesquisadora francesa, aqui estou falando de um universo da escola, mas os estudantes, na biblioteca, assim como as pessoas assistidas pelos programas e projetos que a obra *A arte de ler* apresenta, também não estão submetidos ao rendimento escolar. As situações não são de total adversidade como as realidades em que os mediadores de Petit operavam, mas trabalhar em prol da formação de leitores na escola pública é lutar contra inúmeras adversidades e uma delas é ter um profissional na biblioteca que não acolhe os potenciais leitores que por ali circulam. Essa não é apenas uma hipotética descrição, é uma realidade, como a que presenciei no C4. Os alunos eram atendidos, quando não como hostilidade, com excessiva frieza, o que não poderia fazer com que se sentissem à vontade naquele lugar.

⁸⁷Atendente do colégio 5.

A falta da carteirinha de autorização era a falta grave cometida pelo estudante, que era expulso na mesma hora por um gritante cartão vermelho, sem o direito de disputar a partida até o final. Na verdade, é como se fossem proibidos de iniciar a partida, porque se aproximar dos livros já lhes era vetado.

Mas fora essa experiência um pouco frustrante, no geral, conheci gente com muita vontade de trabalhar, de multiplicar leituras e de servir os alunos em suas expectativas, em suas buscas. O que falta a essas pessoas é o assessoramento, a parceria e a orientação necessária para que o trabalho possa frutificar mais. Geralmente, esses profissionais, amados por uns, odiados por outros, são sacrificados e culpabilizados pelo insucesso da biblioteca escolar, o que é uma precipitação cometida por aqueles que deveriam estar ao lado desse pessoal e não contra eles.

3.5 E O QUE DIZEM OS PROFESSORES, PARCEIROS AUSENTES DO ATENDENTE DE BIBLIOTECAS?

“Se os professores têm, hoje em dia, por princípio atacar uma obra como se se tratasse de um problema de pesquisa para o qual toda resposta é um caso, desde que não seja evidente, tenho medo de que os estudantes não descubram nunca o prazer de ler um romance...”

Daniel Pennac

Enquanto eu realizava o trabalho de investigação nas bibliotecas, busquei contato com dois professores de Língua Portuguesa por colégio para descobrir como esses profissionais viam a biblioteca de seus colégios. A ideia era conversar com professores de outras disciplinas, pois este trabalho não entende como tarefa exclusiva daqueles o trabalho com a promoção da leitura, mas a realização dos questionários com os alunos revelou a inexistência de professores que desenvolvessem um trabalho de motivação para o uso da biblioteca e um consequente trabalho mais efetivo de formação de leitores. Os poucos citados foram os professores de língua materna, assim, as entrevistas se restringiram a esse grupo mesmo.

Nenhum professor se sentiu à vontade para gravar a entrevista e também o tempo de conversa era sempre muito escasso e restrito ao espaço de uma hora-atividade

ou duas, de modo que todos levaram as perguntas por escrito e desse mesmo modo as responderam. Importante salientar que todos foram receptivos a minha abordagem e se mostraram muito prontos para me atender. Em alguns casos, porém, tive que insistir na busca pelas respostas, porque os professores são muito atarefados e seu dia é cronometrado, não sobrando muito tempo para atividades que não haviam sido previstas. Mas a meta foi atingida e eu pude entrevistar 10 professores, como estava definido no projeto. Todos os professores já tinham larga experiência no magistério, sendo que o tempo de exercício de cada um variou entre 13 e 30 anos.

Os principais objetivos das entrevistas com os professores eram descobrir de que modo eles concebiam a biblioteca, perceber o espaço que esse local ocupava em seu planejamento e no planejamento escolar e ver se esses profissionais estavam realizando alguma atividade mobilizadora para a utilização da biblioteca da escola. Eu também tinha o interesse de descobrir como eles se avaliavam enquanto leitores.

Um fator que chamou a atenção foi um conflito na resposta dada pelos atendentes e pelos professores com relação à utilização que estes fazem do espaço de que aqueles atendem. Pela resposta das atendentes, a utilização da biblioteca pelos professores é bastante limitada, mas não foi isso que eles revelaram na sua resposta. A maioria afirmou visitar a biblioteca *sempre que necessário*, sem precisar muito a periodicidade com que isso acontece. Segundo eles, os interesses são: *pesquisas, leituras e lazer*. Houve quem dissesse que frequenta *sempre, todos os dias, durante a hora-atividade, praticamente todos os dias, com certa frequência, uma vez por semana ou ainda de uma a duas vezes por bimestre*. Dados bastante diversos daqueles revelados nas entrevistas anteriores.

Quando lhes perguntei a frequência com eles encaminhavam seus alunos para a biblioteca, as respostas continuaram na mesma linha evasiva: *sempre que cobro pesquisas e empréstimos de livros para leitura; toda semana; quando eles buscam os livros que passo para que eles leiam; a cada quinze dias os alunos retiram livros da biblioteca; toda semana estou indicando livros e orientando-os a irem até a biblioteca para conhecerem os livros que chegaram; a cada bimestre peço para os alunos lerem ao menos um livro dos três que são indicados para leitura e cobro como uma das avaliações; todo bimestre os alunos fazem trabalhos e, assim, são encaminhados à biblioteca para que os façam; de uma a duas vezes por bimestre, para pesquisa;*

*encaminho meus alunos diariamente para confeccionarem a carteirinha e para empréstimos de livros; não podemos utilizar o espaço da biblioteca porque as minhas turmas são numerosas e não há lugares suficientes para todos. Porém, muitos deles fazem empréstimos para pesquisas e leitura de lazer.*⁸⁸

Essas respostas revelam a falta de constância dessa prática em cada colégio. Parece haver a insistência do professor em fazer o encaminhamento, mas não parece haver uma atividade mais dirigida para isso. Quando os professores dizem encaminhar os alunos para realizar trabalhos e pesquisas, não significa que tais atividades vão mesmo ser realizadas ali e isso limita muito a finalidade a que o espaço se destina. A maioria dos professores atrelou a ida à biblioteca à realização de alguma atividade obrigatória: ou um trabalho, ou uma pesquisa, ou uma leitura que vai virar avaliação. A professora que citou que os alunos fazem empréstimos por lazer desvinculou essa prática do seu comando, mas a mencionou como atitude que parte dos próprios alunos, sem a sua intervenção. Então, se há alunos que já tem o hábito de frequentar a biblioteca, eles fazem isso deliberadamente. Por tais respostas fica bastante evidente que os professores não têm feito a propaganda da biblioteca entre seus estudantes. Pelo contrário: ao vincular esse espaço ao cumprimento de atividades obrigatórias, esses professores poderão estar afastando seus alunos do espaço da biblioteca, em vez de conduzi-los até ela.

Como já relatei no início deste capítulo, não tive acesso ao Projeto Político Pedagógico dos colégios em que realizei a pesquisa. Assim desejei saber dos professores se esse documento contempla algum tipo de atividade para ser desenvolvida na e pela biblioteca para a promoção da leitura literária. Com já era de se esperar, a maioria das respostas foi negativa. Mas alguns fatos curiosos aconteceram em relação aos colégios C 1 e C 5. Nestes, um professor afirmou que sim, mas sem dizer como o fazia, e outro simplesmente disse que não. No C4, as duas professoras entrevistadas falaram das atividades organizadas pelos professores e relacionadas à realização de pesquisas e à prática de leitura difundida principalmente pelos professores de língua portuguesa. De todo modo, as respostas também ficaram vagas, porque não foram apresentadas como uma prática estruturada no PPP, mas como posturas isoladas dos docentes.

⁸⁸ Apanhado de todas as respostas dos 10 professores entrevistados.

Para entender melhor esses desencontros, creio que a resposta à questão seguinte pode ser uma ajuda. Perguntei para os docentes o papel ou valor que, para eles, a biblioteca tem em relação ao colégio. As respostas não destoaram muito:

*“É fundamental na complementação do planejamento. No (C 1), a biblioteca é um dos locais mais apreciados pelos alunos e professores. É uma biblioteca bastante atualizada em obras clássicas, obras sugeridas pelos vestibulares e, principalmente, em obras que os adolescentes estão procurando no momento.”*⁸⁹

*“Sou fã número um dos livros e acredito que eles têm um papel muito importante na vida de todos, não só dos alunos. Ler, além de instruir, desenvolve a criatividade e o raciocínio. Nossa biblioteca é excelente e possui um acervo maravilhoso. Tenho conseguido desenvolver em alguns alunos o gosto pelas histórias que conto em sala e eles buscam a obra para ler. É uma sensação extraordinária ver um aluno com um livro nas mãos, deliciando-se com a leitura. A biblioteca é a alma de uma escola.”*⁹⁰

*“Creio que a biblioteca é o coração da escola, bem, como a fonte de conhecimento, uma vez que a leitura forma, constrói e completa o ser humano.”*⁹¹

*“Penso que o papel da biblioteca é muito importante, mas precisa que haja muitos títulos tanto contemporâneos quanto os clássicos.”*⁹²

*“Nós, como professores, temos que formar leitores, desenvolver no aluno o senso crítico para que possamos mudar o que tem que ser mudado, ou pelo menos, tentar melhorar o que pode ser melhorado. E é só por meio da leitura que conseguiremos ampliar os horizontes e transformar os pensamentos. Para tanto, a biblioteca tem papel e valor **fundamental**, pois sem ela estamos nus. Sempre que posso assisto com meus alunos ao filme “Triste fim de Policarpo Quaresma” porque é um ótimo exemplo para se discutir com eles essa força transformadora do livro. Mostrar a eles a importância da leitura e familiarizá-los com a biblioteca, já é um primeiro passo.”*⁹³

“A biblioteca é o coração da escola. É o lugar onde todos buscamos a informação, o conhecimento por meio da leitura dos livros. Uma escola sem biblioteca

⁸⁹ Professora 1, colégio 1.

⁹⁰ Professora 2, colégio 1.

⁹¹ Professor3, colégio 2.

⁹² Professora 4, colégio 2.

⁹³ Professora 5, colégio 3 – grifo dela.

*ou com uma precária encontra dificuldades para formar a cultura da leitura em seus alunos. Até os professores acabam se tornando não leitores.”*⁹⁴

*“A biblioteca é um ambiente para ampliação dos conhecimentos, da cultura e do gosto pela leitura.”*⁹⁵

*“Precisamos entendê-la como o local que irradia a leitura para todos os locais da escola. É o instrumento para a construção da cidadania.”*⁹⁶

*“Uma biblioteca ampla, agradável, com muitos livros e com atendentes que cativem os frequentadores certamente disseminaria conhecimento e incentivaria leitores.”*⁹⁷

*“Tomo por base o atual paradigma educacional em que são valorizados os recursos midiáticos os quais relegaram à biblioteca o uso em segundo plano. Para muito teórico, que está fora da sala de aula há muito tempo, a biblioteca é obsoleta. Eu a considero o cérebro da escola, pois grande parte do conhecimento científico – do ponto de vista verbal escrito – está lá.”*⁹⁸

Muito curioso como as respostas dos professores não são compatíveis com o lugar que a biblioteca ocupa nos colégios em questão. Todos os professores falaram da importância da biblioteca, alguns comparando-a com o “cérebro” da instituição e afirmando o quanto é fundamental para uma escola que queira trabalhar com a formação plena de seus estudantes, com vistas ao exercício da cidadania, inclusive. Outros apontaram para a vitalidade do setor, ao usarem a metáfora do “coração”, ou para a sua essencialidade, quando a compararam com “a alma da escola”. Mas essa percepção ainda é bastante restritiva, pois muitos professores ainda vinculam toda essa importância à existência de um acervo adequado e o mais completo possível. A penúltima resposta ainda reforça o que a biblioteca poderia fazer, já que, no entender da professora 9, a biblioteca de seu colégio não é ampla e agradável, não contém muitos livros e faltam atendentes que cativem os frequentadores. Com essa resposta, ela fala dos elementos essenciais para pôr em funcionamento uma biblioteca escolar: espaço, acervo e mediador. Mas, mesmo com toda a importância anunciada nas respostas dos

⁹⁴ Professora 6, colégio 3.

⁹⁵ Professora 7, colégio 4.

⁹⁶ Professora 8, colégio 4.

⁹⁷ Professora 9, colégio 5.

⁹⁸ Professor 10, colégio 5.

docentes, na prática, não foi possível perceber a biblioteca nesse lugar de centralidade do processo de ensino a que os professores sinalizaram com seus discursos.

Depois de ver como os professores concebem a biblioteca de seus colégios, desejei saber se acreditam que uma biblioteca escolar pode auxiliar na formação do leitor de literatura. À exceção da professora número 4, que não respondeu a esta questão, todos os demais disseram concordar com essa ideia, mas algumas ressalvas foram feitas, como estas:

“O jovem gosta de ler. Ele só precisa aprender a ler e isso vai depender do professor.”⁹⁹

“Sim, podem e devem. Creio que podem apresentar resenhas, críticas, expor livros novos / lançamentos; trazer autores, premiar bons e assíduos leitores; creio que professores (especialmente os de Língua e Literatura) podem planejar atividades conjuntas, visando aguçar a leitura que resulte transformação de mentes e, portanto, sociais!”¹⁰⁰

“É esse o principal papel da biblioteca. A divulgação das obras disponíveis na biblioteca, despertando neles a curiosidade, seduzi-los para a leitura de determinada obra, esse é também é o papel da biblioteca. A promoção da leitura pode acontecer por meio de atividades simples tais como: A hora do conto, da crônica, encenação teatral de alguns trechos... A propaganda é a alma do negócio.”¹⁰¹

*“(...)está na hora de um bom projeto de leitura não **para** a biblioteca, mas que parta **da** biblioteca. Bibliotecários mais engajados com a proposta, auxiliando assim os professores na difícil tarefa de despertar o leitor que deve existir dentro de cada um de nós.”¹⁰²*

“(...) para isso teria que haver bibliotecas amplas e confortáveis para os alunos sentirem-se à vontade para escolher e ler livros. Precisaríamos de bibliotecários preparados para a função e ainda que todo o grupo de profissionais do colégio estivesse imbuído do desejo de fazer nascer mais leitores.”¹⁰³

“(...) Para isso, as bibliotecas devem oferecer condições, isto é, meios, ter uma biblioteca com livros novos, atualizados e variados e um projeto pedagógico em que o

⁹⁹ Professora 1, do colégio 1.

¹⁰⁰ Professor3, do colégio 2.

¹⁰¹ Professora 5, do colégio 5.

¹⁰² Professora 6, do colégio 3 – grifos dela.

¹⁰³ Professora 7, do colégio 4.

convívio com os livros e a leitura esteja contemplado nos trabalhos e interesses de todos.”¹⁰⁴

“Com certeza, bibliotecas amplas, dinâmicas, com ambiente agradável e com atividades que fomentem leituras, terão mais chances de atrair leitores.”¹⁰⁵

“Sim. Se o professor é leitor, ele saberá realizar a propaganda daquilo que lê; se ele utiliza a biblioteca, ele incentiva seu uso. O problema é que parte dos colegas professores não lê e não se esforça para que isso aconteça e não incentiva seus alunos.”¹⁰⁶

Essas ressalvas incidem sobre os principais problemas já apontados por Silva (2003), no capítulo 2: a falta de um projeto para a utilização da biblioteca pensado pela coletividade escolar, a inadequação de espaço e de acervos e a falta de postura leitora por parte dos professores parecem ser os maiores entraves para que a formação do leitor literário não seja conquistada por meio da biblioteca escolar. Soma-se a isso a necessidade de ensinar a ler, como a professora 1 comentou. Essa carência poderia ser suprida por atividades como as sugeridas pelos professores 3 e 5. Talvez a palavra essencial para essa empreitada até tenha saído das respostas dos docentes, se não na sua forma substantiva, no adjetivo dela derivado. Para pôr uma biblioteca escolar em plena e eficiente atividade, só com o engajamento, mas esse não pode ser só dos atendentes da biblioteca, precisam vir de um alcance maior, dos diversos setores não só dos colégios, mas sobretudo do ensino.

A resposta do professor 10 evidencia uma realidade que já fora apontada pelos teóricos que falam das dificuldades a respeito do trabalho com a formação de leitores: professores que não leem. Então, perguntei aos entrevistados como eles se avaliavam enquanto leitores. À exceção da professora 4, que não respondeu à questão, ninguém se disse não-leitor, mas muitos alegaram a falta de tempo como o principal empecilho para que sejam leitores mais ativos. A professora 6 resume bem esse aspecto:

“Com 40 horas-aula é difícil ser um bom leitor, mas isso não nos pode impedir de nos tornarmos bons leitores, afinal, o professor tem de ler. Como incentivar a leitura sem ler? Para formarmos bons leitores, é preciso que sejamos bons leitores! Eu leio com certa frequência sim, aliás, tento ler todo dia um pouquinho. (...) nós temos um

¹⁰⁴ Professora 8, do colégio 4.

¹⁰⁵ Professora 9, do colégio 5.

¹⁰⁶ Professor 10, do colégio 5.

grupo de leitura que, de período em período, conforme a espessura do livro, marcamos encontros para discutir a obra lida. Hoje mesmo nos reunimos para discutir o livro ‘Viva o povo brasileiro’ de João Ubaldo Ribeiro. (...) É fantástico! Sou apaixonada por ele. Eu já o tinha lido há tempos e indiquei para o grupo porque realmente acho um livro fundamental da nossa literatura. Além disso, este ano comecei a fazer parte do Projeto Conversa entre Amigos¹⁰⁷. Estou amando. É um projeto muito bonito e prazeroso. O primeiro livro lido foi ‘O filho eterno’ do Tezza, e agora estou lendo o segundo ‘Concerto Campestre’ de Assis Brasil. Isso me fez procurar outros livros desses autores e melhor conhecer sua biografia. É muito interessante! Eu me considero leitora, mas gostaria de ler muito mais do que já leio. Acho que não é o suficiente porque ainda há muito para ser lido e aprendido.”¹⁰⁸

O projeto *Conversa entre amigos* também foi citado pela outra professora do C3. Aliás, neste colégio, as duas professoras entrevistadas disseram fazer parte de um grupo de amigos que se reúnem para falar das obras que leem. Elas estão circunscritas a essas duas iniciativas de promoção de leituras, mas já é válido o depoimento que extrapolou o discurso-clichê, que povoou a maioria dos relatos: “sou leitor, mas não leio muito por falta de tempo.” O relato do professor 10 chamou a atenção pelo aspecto multiplicador que ele revelou e também pela classificação a que ele submeteu as obras que lê, provavelmente separando o texto clássico do contemporâneo:

“Sou um leitor assíduo. Leio sempre, textos literários e não-literários. Leio o que é considerado “Alta Literatura” e obras consideradas como “literatura”. Leio para meus alunos na escola e para meus sobrinhos e afilhados em casa.”¹⁰⁹

Essa postura do ler para os outros ou de ler com os outros parece estar um pouco ausente dos colégios. No geral, a leitura é prática solitária, que exige interação exclusiva entre o leitor e o material que ele lê. Mas nas escolas, será que isso precisa ser assim? Principalmente quando a formação do leitor ainda está em processo, precisa ser

¹⁰⁷Projeto de incentivo à leitura criado em 2004, pelo engenheiro e deputado federal, Marcelo Almeida, um apaixonado pela leitura. Entre seus objetivos, facilita o acesso das pessoas a grandes obras da literatura nacional e internacional e estimula o hábito da leitura e a formação de uma grande rede de grupos de discussão literária. A parceria com a UEPG foi firmada março de 2012, sob a coordenação do escritor Miguel Sanches Neto, professor da instituição. Os inscritos para a “conversa” recebem a obra em casa para fazer a leitura e o autor da obra vem falar sobre ela. Em 2013, em Ponta Grossa, houve três encontros.

¹⁰⁸Professora 6, do colégio 3.

¹⁰⁹Professor 10, do colégio 5.

ele entregue à atitude isolada de fazer essa travessia sozinho? Apenas uma professora fez referência a essa prática de leitura coletiva, mas relacionando-a ao que adota para o Ensino Fundamental:

“Na realização do projeto de leitura, leio junto com os meus. Todo professor é um bom leitor.”¹¹⁰

Assim, fecho esse segmento do texto, mas não encerro a discussão, mudando a pontuação da frase com que a professora 8 finaliza sua resposta: Todo professor é um bom leitor? Se é bom leitor, mais fácil que seja um bom orientador e multiplicador de leitura. A próxima etapa pretenderá verificar se é isso que se verifica na prática.

3.6 ALUNOS, BIBLIOTECAS ESCOLARES E A POSSIBILIDADE DE UM ENCONTRO

*“Mas os livros que em nossa vida entraram
São como a radiação de um corpo negro
Apontando pra a expansão do Universo
Porque a frase, o conceito, o enredo, o verso
(E, sem dúvida, sobretudo o verso)
É o que pode lançar mundos no mundo.”
Livros - Caetano Veloso*

Em cada colégio pesquisado, visitei de uma a duas turmas de EM para aplicar um questionário, cujo objetivo principal era descobrir como está a relação desses alunos com a biblioteca de seus colégios e reconhecer se eles têm expectativas de que essa relação possa se intensificar mediante alguma projeção de melhorias, vinculadas à biblioteca que esses estudantes entendessem como “ideal”. Ao todo, foram 225¹¹¹ alunos respondendo aos questionários, dos quais, pouco mais da metade, 136, se disseram leitores fora da escola. Para que pudesse haver maior correspondência entre os dados, apliquei tais questionários para as turmas dos professores que foram entrevistados.

Na elaboração do questionário, procurei mesclar questões mais objetivas, com outras abertas, por meio das quais os estudantes poderiam explicitar melhor seus

¹¹⁰ Professora 8, do colégio 4.

¹¹¹ Desse total, 61 alunos são do colégio 1, 30 do colégio 2, 50 do colégio 3, 47 do colégio 4 e 37 do colégio 5.

posicionamentos. As questões objetivas almejavam perceber como a biblioteca de cada colégio era avaliada e frequentada pelos alunos pesquisados e como era a relação destes com a leitura e se essa passava ou não pela biblioteca escolar. Nas questões abertas, os estudantes tiveram a liberdade de expor seu pensamento acerca do conforto do espaço, sobre o trabalho da pessoa que atende do local, sobre a importância da biblioteca para uma escola e sobre o perfil da biblioteca ideal para cada um. De colégio para colégio, pude ir percebendo que muito do que foi observado na fase da investigação *in loco* pôde se revelar nas respostas dos alunos. Mas também percebi respostas incompatíveis com os dados levantados naquela fase. Isso, segundo Marconi e Lakato (1996) é justificável, pois, num questionário, uma das desvantagens é a dificuldade de conferir a confiabilidade das respostas, uma vez que o informante pode não estar preocupado em dar uma resposta verdadeira, mas passar uma boa impressão.

Contra essa suspeita, pesa a força dos dados levantados e sobre eles não há o que discutir, por serem o retrato da realidade observada na prática e relatada pela profissional que está inserida no cotidiano desse espaço. A respeito das respostas, foi possível constatar que quase 100% dos estudantes disseram saber onde fica localizada a biblioteca de seu colégio. Do total, apenas um estudante do C4 respondeu negativamente a essa pergunta. Também é possível dizer que não são os problemas de dificuldade de acesso que estão afastando os estudantes das bibliotecas. Um número bem reduzido informou que o acesso à biblioteca é difícil. A maioria deles, cinco em um total de sete, pertence ao C2, o que é perfeitamente compreensível, pois dos trinta alunos informantes deste colégio, treze pertenciam à única turma que está situada no corredor da biblioteca. Os dezessete restantes têm sua sala fixada no outro pavilhão, o que torna o acesso bem dificultado.

Na pergunta que desejava saber se os estudantes utilizavam a biblioteca do colégio, os números revelaram uma frequência maior daquela que realmente se observou na prática. No C1, onze num total de sessenta e um afirmaram não ir nunca à biblioteca. No C2, esse número chegou quase à metade, a quatorze alunos, num total de trinta. No C3, 100% das alunas que responderam ao questionário afirmaram que sim. No C4, a maioria disse que não vai à biblioteca, trinta e quatro em quarenta e sete. No C5, também apareceu um quase equilíbrio, dezessete de trinta e sete disseram-se não frequentadores da biblioteca escolar.

Quando desejei saber se os professores do colégio têm feito algum tipo de propaganda da biblioteca ou têm incentivado o seu uso por parte dos alunos, percebi que essa tarefa ainda tem ficado sob a responsabilidade do professor de Língua Portuguesa. No C 1, 100% dos alunos disseram que é esse profissional quem incentiva o uso da biblioteca. No C2, houve um equilíbrio, 50% disseram que ninguém incentiva e os outros 50% afirmaram que o professor dessa disciplina tem essa postura. No C3, também foram citados os professores das disciplinas técnicas do curso de Formação de Docentes como grandes incentivadores da biblioteca, além da professora de língua materna. Já no C4, bem mais da metade dos alunos afirmaram que nenhum professor faz esse tipo de trabalho, o que é mais um fator que colabora para tão baixa utilização da biblioteca como a que foi revelada neste colégio. No C5, um equilíbrio entre as respostas, como no C 2. Junto ao professor de Língua Portuguesa, foram citados os de Física e de Filosofia, que indicam o espaço para a realização de pesquisas e estudos.

Também desejei saber com que periodicidade esses alunos faziam uso da biblioteca, entre as opções: uma vez por semana ou mais; de vez em quando e nunca utilizo. A segunda resposta foi a preferida de 140 alunos. O C4 foi o que mais teve alunos escolhendo a terceira opção como resposta: 12 do total. Os colégios C 1 e C 3 mostraram um equilíbrio entre as respostas 1 e 2. No caso do C3, as alunas participantes da pesquisa são do curso Formação de Docentes, que, segundo a atendente, é o curso que mais faz uso da biblioteca daquele colégio. No caso do C1, essa resposta foi esclarecida pela pergunta seguinte, que objetivava saber os motivos que levam os estudantes a procurar a biblioteca. Neste colégio, é na biblioteca que está a máquina de fazer cópias e é em busca das fotocópias que boa parte desses estudantes estão indo.

Para essa pergunta, cada colégio apresentou dados diferentes, compatíveis com a sua realidade. Entre as opções: fazer pesquisas ou trabalhos; ler; emprestar livros para pesquisa; emprestar livros de leitura literária; passar o tempo, ou conversar, ou me distrair; usar o computador ou outro. Fazer pesquisa e trabalhos é o motivo que mais mobiliza os estudantes a irem ao encontro da biblioteca. Em todos os colégios, independente do perfil, esse foi o item mais indicado pelos alunos, que poderiam indicar mais de um motivo o que pode ter induzido os informantes a marcar alguns itens aleatoriamente. Digo isso porque um número grande de alunos informou que empresta

livros para leitura literária, ou vai à biblioteca para ler, mas os outros dados levantados não comprovaram essa informação.

No C4, o único em que a biblioteca divide um espaço igualitário com os computadores, foi o que indicou esse como o motivo apresentado por cerca de 23% dos alunos informantes, número inexpressivo nos outros colégios. O clima amistoso que a atendente da biblioteca do C5 diz manter na biblioteca é o que pode estar permitindo um considerável percentual de alunos procurando a biblioteca apenas para conversar, passar o tempo ou se distrair. Neste colégio, a resposta que indica esse motivo passa de 24% das escolhas, o que é mais do que o indicado nas outras instituições. Emprestar livros para pesquisa é outro motivo que mais tem conduzido alunos às bibliotecas.

Também quis saber se os estudantes avaliam a biblioteca de seu colégio como confortável ou não. Em todos os casos, a resposta afirmativa foi mais indicada que a negativa. Pedi que justificassem a resposta e, no caso afirmativo, os alunos mencionaram aspectos como a disposição de tudo o que precisam para usar o espaço, de ser um ambiente silencioso, o que facilita a concentração, falaram da arrumação e da qualidade dos livros. No caso negativo, falaram do espaço reduzido, da falta de organização, do excesso de barulho, da falta de espaços para finalidades diferentes, como leitura e afins. Muitos ainda não justificaram ou fugiram do foco da questão. A pergunta que desejava saber se os estudantes consideram a biblioteca de uma escola um local importante para a mesma revelou uma quase unanimidade. De todos os informantes, apenas um questionário do C2 mostrou o não como resposta. A justificativa é bem compreensível: *“Porque se fosse importante, todos alunos e professores iriam à biblioteca sempre.”* Nesse caso, houve a revelação de que a biblioteca não tem importância para a comunidade escolar, o que já está sendo percebido pelo corpo discente. Nas justificativas às respostas positivas, uma repetição constante de discursos já enraizados nas esferas escolares, mas reproduzidos sem a devida assimilação ou real crença em seu conteúdo. Os estudantes falaram da importância da leitura na vida dos estudantes, da circulação do conhecimento, sobre fazer pesquisas e trabalhos e do quanto ela pode beneficiar os alunos que não têm condições de comprar livros ou de ter computador em casa para fazer as atividades que os professores solicitam.

Para procurar entender se as bibliotecas escolares têm conseguido atuar para a formação do leitor literário, eu pedi que os alunos elencassem os caminhos que já o fizeram chegar à leitura de um livro. Entre as opções, indiquei o encontro com a obra na biblioteca do colégio. Menos da metade desses alunos indicou que esse fora o caminho. A resposta menos expressiva aconteceu no C4, onde apenas 6 estudantes deram essa como uma das respostas. Não é de se estranhar essa resposta ao se considerar o modo como presenciei o tratamento dados aos alunos que vão à biblioteca desse colégio em busca de livros para ler.

A propósito desse tratamento, também pedi que os alunos avaliassem o trabalho do responsável pela biblioteca. Aqui, julgo ser importante analisar os dados por colégio. No C1, apenas oito estudantes avaliam de forma negativa o trabalho da atendente, dizendo que às vezes ela está mal-humorada. Cinquenta e três alunos avaliam esse trabalho como bom, ótimo ou importante. No C2, quatro alunos disseram que a funcionária os atende mal, um deles disse não poder avaliar, porque não conhece a pessoa e o restante avalia esse trabalho de modo bastante positivo. No C3, uma divisão muito nítida se estabeleceu nas respostas. Dezesseis alunas avaliam o trabalho, no geral, como normal, bom, ótimo ou excelente. Trinta e quatro alunas, no entanto, distinguem a atuação da funcionária com a atuação das professoras readaptadas. Sem fazer essa referência, as alunas citaram o nome da funcionária e dobraram-se em elogios para o trabalho que executa, com muita excelência conforme sua apreciação. Das demais (as professoras) falaram de seu mau humor, da falta de atenção, da falta de habilidade para a função, entre outros agravantes. No C4, outra surpresa. Os números dizem que dezenove alunos avaliam positivamente o trabalho da atendente, treze avaliam muito mal, elencando uma série de pontos negativos. Para fechar a conta, quinze alunos disseram que não poderiam avaliar, por não conhecer a pessoa que cuida da biblioteca, um número bem expressivo. Aqui é bom fazer uma ressalva, porque, no período matutino, quando os alunos investigados estudam, não é a mesma pessoa que concedeu a entrevista e que eu acompanhei quando da coleta de dados. No C5, apenas cinco estudantes desqualificaram o trabalho da profissional e o restante avalia como bom, ótimo ou excelente.

Desejei saber também o que poderia fazer com os estudantes do EM se sentissem mais atraídos para frequentar a biblioteca de seus colégios. Pedi que eles

numerassem entre uma série de opções as que mais os mobilizariam até esse espaço. De todos os alunos, apenas 10 afirmaram que “nada os faria frequentar a biblioteca”. Os outros apontaram os atrativos que consideram essenciais. Considerei as três primeiras opções de cada aluno. Assim, cheguei às três respostas que mais foram mencionadas, na ordem de escolha:

1ª) atividades programadas como: debates literários, sarau de poesia, oficinas de dramatizações ou outras – escolhida por 138 alunos

2ª) mais livros interessantes – escolhida por 127 alunos

3ª) mais computadores – escolhida por 121 alunos

Essas respostas dos alunos são bem compatíveis com a última pergunta do questionário, uma questão aberta que objetivava saber como seria a biblioteca ideal na visão de cada aluno. Os itens mais mencionados pelos estudantes foram: espaço mais confortável, bonito, arejado e organizado de modo diferente, acervo atualizado e diversificado, computadores com acesso à internet, mais liberdade para circulação no espaço, atividades promovidas pela biblioteca no sentido de ajudar a compreender os livros lidos ainda no espaço da biblioteca e pessoas mais amigáveis, que tivessem paixão pelos livros e que fossem mais acolhedoras no atendimento. Houve alunos que disseram ser necessária a presença de professores na biblioteca, para promover orientações de leituras. Outros ainda descreveram espaços muito amplos, com ambientes diversificados para prática de leitura, para discussões sobre as obras e para fazer dramatizações ou outras atividades a partir das leituras.

De todas as respostas, que giraram em torno de questões muito semelhantes, como as já resumidas aqui, destaco estas duas, que me parecem bastante reveladoras acerca do que os estudantes desejam para a biblioteca de seus colégios. Muito além das questões mais técnicas que perpassam a temática, esses estudantes querem se sentir acolhidos, querem se sentir bem nesse espaço que são convidados a frequentar, muitas vezes, por gente que não acredita que aquele lugar seja de fato bom e, acima de tudo, não querem se sentir enganados por essas pessoas.

“A biblioteca ideal para mim deveria ser bem espaçosa, com pufes, almofadas, um lugar onde pudesse me sentir ‘em casa’, estar confortável para poder ler, com uma imensa variedade de livros e com uma música ambiente.”

“Um espaço não tão sério, com professoras que, pelo menos, aparentem gostar de estar lá; com oficinas e debates de leituras específicas (grupos debatendo sobre o tipo de literatura que gostam), análises.”

Muitos alunos podem não estar frequentando as bibliotecas escolares por não estarem se sentindo “em casa” nesses espaços. Houve quem se queixasse das excessivas restrições a que é submetido nesses ambientes, o que repele os frequentadores, os quais acabam deixando essa prática de lado. Outro fator de grande importância nesse cenário são as pessoas que são colocadas nas bibliotecas sem a mínima aptidão para estar ali. Os alunos percebem isso e não conseguem sentir qualquer verdade na fala desses profissionais que têm em seus discursos posturas muito diferentes das que evidenciam por seus gestos.

CAPÍTULO 4

DO DESCAMINHO À BUSCA DE UM NOVO CAMINHAR

“Sem a percepção crítica da relação existente entre as bibliotecas e a estrutura da sociedade brasileira, sem estabelecer a necessária vinculação entre o nosso trabalho e as reais necessidades do povo brasileiro, sem dirigir a nossa ação técnica e política para a arena onde se combate a ignorância e a alienação, não há possibilidade de transformarmos as pessoas e o mundo, ou seja, de colocarmo-nos na posição de educadores.”

Ezequiel Theodoro da Silva

O que esta pesquisa pôde constatar até aqui foi a dificuldade que as bibliotecas escolares têm para fazer cumprir uma de suas mais importantes funções: a promoção da leitura, sobretudo a literária. Apesar de montados e equipados, tais espaços ainda não conseguiram ocupar um lugar mais central no âmbito dos colégios de que fazem parte. Não foi difícil perceber que as bibliotecas não são vistas como primeira necessidade pelos órgãos que gerenciam o ensino no âmbito estadual. Mais especificamente, nos colégios investigados, ficou nítido nos discursos dos sujeitos participantes da pesquisa que a biblioteca não é prioridade para as equipes de gestão escolar. Isso ainda não é responsabilidade do profissional que esteja na direção do colégio no momento, mas vem de um histórico enraizado há muito tempo, o que já se configura como um ranço da educação básica, cuja origem seja difícil precisar.

A biblioteca, que deveria ser preocupação de todos no entender de quem pesquisa e estuda o assunto há tempos, parece estar sendo (des)cuidada por ninguém. Não estou querendo afirmar que os profissionais que estão à frente das bibliotecas não estejam cumprindo as suas obrigações. O que estou afirmando é que tais profissionais têm feito o que imaginam ser possível fazer, mas não recebem a orientação devida, nem a formação necessária sobre o que podem e devem efetivamente fazer. Desse modo, pouco fazem para além do trabalho meramente burocrático de entregar e receber exemplares no momento do empréstimo e devolução de livros ou de catalogar e guardar os mesmos nas estantes. O que esses profissionais, com toda a sua boa-vontade, fazem não chega a ser um trabalho de mediação de leituras e, conseqüentemente, passa muito longe de garantir a formação do leitor literário entre os alunos que assistem.

Teresa Colomer lembra que a formação do leitor literário é objetivo da escola, que muitas vezes, confunde o que deve fazer para obter tal propósito. Ela ainda

contrasta o que entende por leitor competente com aquela figura que a instituição escolar muitas vezes procura formar. Mais do que ter conhecimentos e informações sobre a literatura e conhecer os aparatos para analisar textos, o leitor que a escola precisa formar deve ser capaz de construir sentidos sobre as obras que lê, o que significa dizer que um leitor literário competente é aquele que vai aprendendo a ser pessoa, uma vez que a educação literária trabalha na construção da sociabilidade.

Formar os alunos como cidadãos da cultura escrita é um dos principais objetivos educativos da escola. Dentro desse propósito geral, a finalidade da educação literária “pode resumir-se à formação do leitor competente” segundo a definição do Seminário della Ricerca DILIS, na Itália, 1986. O debate sobre o ensino da literatura se superpõe, assim, ao da leitura, já que o que a escola deve ensinar, mais do que “literatura”, é “ler literatura” (COLOMER, 2007, p.30 – grifos da autora).

Os dados revelados por esta pesquisa comprovam que a escola ainda perpetua a ideia tão disseminada pelas sociedades alfabetizadas contemporâneas: a importância e a necessidade da leitura por sua função utilitária. As bibliotecas dos colégios aqui de Ponta Grossa também procuram estimular a leitura por seus ganhos mais imediatos e mensuráveis, como o aprimoramento no uso cotidiano do escrito, o acesso à informação ou ao conhecimento e o ingresso ao Ensino Superior, garantido pelo vestibular. Além disso, dão mostra do que é observado em outras tantas realidades como “a dificuldade do professorado para levar os alunos à leitura, a vacilação didática sobre a história da literatura como eixo pertinente do ensino no curso secundário (...)” (COLOMER, 2007, p. 34) entre outras dificuldades.

Tais questões se expressam por uns pares de dicotomias que entravam um trabalho mais efetivo pelos educadores na formação de alunos leitores, como: ler ou ler literatura; ler ou saber literatura; ler por gosto ou ler por obrigação e ler na escola ou ler socialmente. Se a prática dos professores, com formação específica para este trabalho, é constantemente posta em xeque por incertezas oriundas dessas dicotomias, o que dizer da ação dos profissionais que são postos para trabalhar nas bibliotecas sem um preparo apropriado para os desafios que vão enfrentar? Se para os professores licenciados não é tarefa fácil, mais difícil ainda para aqueles a quem o Estado atribui o dever de pôr em funcionamento a biblioteca escolar, mas de quem não exige mais que a educação básica. Esse já é o primeiro grande empecilho que entrava o funcionamento pleno das

bibliotecas dos colégios estaduais: o descompasso entre tudo o que se exige na teoria e na prática dos profissionais que respondem por tal espaço.

4.1 PARA A EDUCAÇÃO DO FUTURO, O QUE IMPORTA AFINAL?

“A leitura é um exercício de generosidade; e aquilo que o escritor pede ao leitor não é a aplicação de uma liberdade abstrata, mas a doação de toda a sua pessoa, com suas paixões, suas prevenções, suas simpatias, seu temperamento sexual, sua escala de valores. Somente essa pessoa se entregará com generosidade; a liberdade a atravessa de lado a lado e vem transformar as massas mais obscuras da sua sensibilidade.”

Jean-Paul Sartre

Quando o século XXI ainda era só uma promessa de avanços e de ressignificações, Edgar Morin, a pedido da UNESCO, redigiu texto que serviria como uma diretriz para a educação que efetivamente preparasse as pessoas para esse tempo de mudanças. Com isso, nascia a obra *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Mais de uma década decorreu desse fato e a educação que se oferece nas escolas públicas ainda é muito parecida (para não dizer a mesma) com a que se ministrava em tempos mais remotos. O ideário de Morin não é destinado a um ou outro nível de ensino em especial, mas à educação de forma mais abrangente. Assim, os seus saberes se aplicam tanto à educação básica, quanto ao ensino superior. Esse filósofo e sociólogo francês defende que os programas de ensino devem primeiramente resolver grandes problemas que estão na essência da educação, mas que são ignorados pelos currículos. Resumidamente, esses problemas giram em torno de se saber o que é conhecimento, do entendimento de quais conhecimentos podem ser pertinentes, da necessidade de se ensinar a condição humana, a identidade terrena e o que é compreensão, do enfrentamento das incertezas e do trabalho com a ética do gênero humano.

De todos esses problemas, aquele que parece estar no cerne da discussão é o que fala da necessidade de ensinar a condição humana, que “deveria ser o objeto essencial de todo o ensino”(MORIN, 2011, p. 16). Isso porque,

O ser humano é, a um só tempo, físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Esta unidade complexa da natureza humana é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas, tendo-

se tornado impossível aprender o que significa ser humano. É preciso restaurá-la, de modo que cada um, onde quer se encontre, tome conhecimento e consciência, ao mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum a todos os outros humanos (MORIN, 2011, p. 16).

Para tratar do que é comum à humanidade, as disciplinas das áreas biológicas, físicas e psicológicas servem bem. Mas para tratar da diversidade das culturas, das sociedades e das histórias, não há uma disciplina que responda tão bem aos questionamentos dessa natureza complexa, como as artes conseguem responder. Por esse motivo, o ensino da literatura não pode ser destinado a plano secundário, mas sim, deve ser entendido como essencial. Por meio dela, é possível entender a realidade humana na sua complexa singularidade tão diversa. Na ficção e na poesia, universos se desvelam e é possível se reconhecer sujeitos singulares, movidos por medos, por emoções, por paixões e por desejos, e não seres categorizados como os que as ciências sociais apresentam. A literatura é, então, uma escola e um meio de se adquirir conhecimentos e autoconhecimentos e esse poder inegável da literatura é capaz de ensinar a condição humana, tão cara à educação deste século.

Todo esse ideário é compatível com a teoria de Antonio Candido acerca do papel da leitura. Segundo ele, essa ação vai muito além da busca e da aquisição de conhecimentos uma vez que se trata da conquista de um direito fundamental na experiência humana. Para esse autor, que reflete sobre a relação entre os direitos humanos e a literatura, “uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (CANDIDO, 2004, p. 191) assim como o são a moradia e a alimentação por exemplo.

Nesse sentido, é preciso fazer uma ressalva sobre a complexa função do ler, o que pode ser mais bem entendido por esta passagem da obra de Michèle Petit:

a leitura é uma atividade muito complexa, que não poderia ser reduzida a um aspecto (...) muitos leitores se dedicam na realidade a uma atividade vital, mesmo que não estejam conscientes disso. O que não os impede também encontrar prazer, distração, informações, assuntos de conversa, algumas vezes, ideias que apurem seu espírito crítico (PETIT, 2009, p. 182 – 183).

Ora, não é difícil perceber que o tipo de leitura que se desenvolve pelas bibliotecas escolares pesquisadas tem pouco ou nada de semelhante a essa descrição. A

rara e esparsa leitura que ocorre no interior desses espaços está quase sempre reduzida a um ou outro aspecto: ou é a cobrança docente ou é a busca pela distração atendendo ao apelo da moda. Mas é possível dizer que, de certa forma, os estudantes que conseguem chegar à leitura por esse viés já estão experimentando um pouco das possibilidades dessa complexa atividade, mas não é errado dizer que para eles a leitura ainda não é atividade vital. Apesar disso, ela já pode ser entendida como um ensaio de aprendizagem da condição humana, pois, mesmo que a literatura em questão seja das sagas de vampiros, os dramas aos quais se expõem esses leitores são tão humanos quanto o são o amor, o ciúme e a traição.

É pela possibilidade dessa empatia que a literatura se torna tão importante no projeto de Morin uma vez que

para a educação do futuro, é necessário promover grande remembramento dos conhecimentos oriundos das ciências naturais, a fim de situar a condição humana no mundo; dos conhecimentos derivados das ciências humanas, para colocar em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humanas, bem como para integrar (na educação do futuro) a contribuição inestimável das humanidades, não somente a filosofia e a história, mas também a literatura, a poesia, as artes (MORIN, 2011, p. 44)...

Esse papel de desvendar um mundo de humanidades é o que, no entender de Jean- Paul Sartre, melhor define o que é a literatura, um deslocamento constante de um EU para um OUTRO, que, vendo o mundo pelos olhos que não são seus, é capaz de voltar a si modificado. O engajamento a que se refere o autor francês traduz bem a função primordial da literatura: desvendar o mundo e os homens para que estes não fiquem isentos de responsabilidades sobre aquele. Isso porque o escritor decidiu “fazer com que ninguém possa ignorar o mundo e considerar-se inocente diante dele” (SARTRE, 1993, p. 21).

Mas essa aparente falta de inocência não deve ser entendida como uma condenação, mas como uma libertação, pois a leitura permite escapar e se encontrar, possibilitando uma resignificação do vivido. Pètit ainda ensina que os livros lidos são como residências em que decidimos morar por empréstimo, para sonhar com outros futuros, que a distância, podem ser projetados porque se mudam os pontos de vista a partir do contato com as experiências que as narrativas propiciam.

Tudo isso deve compor a tônica do trabalho com a leitura nos espaços das bibliotecas escolares, mas, infelizmente, ainda parece bem longe de se tornar uma realidade. Isso porque esse tipo de leitura que deve ser multiplicado entre os leitores dos colégios talvez ainda tenha sido pouco vivido por aqueles que teriam por missão primeira mostrar os caminhos a serem seguidos. Às pessoas a quem é “empurrado” o trabalho de “cuidar” da biblioteca falta o preparo teórico e prático para lidar com as questões que possibilitam que a literatura possa efetivamente garantir o aprendizado da condição humana, o que é um direito inalienável de todo ser humano. Antes que esses profissionais possam ser multiplicadores da “arte de ler”, é preciso que eles possam ser formados nessa atividade. Mas como é possível viabilizar isso tudo se, como esta pesquisa já demonstrou, os atendentes das bibliotecas estão entregues a sua própria sorte?

Como uma das professoras entrevistadas afirmou, há a necessidade de se instaurar um projeto que parta da biblioteca e que possa colocá-la em pleno funcionamento. Esse pode ser um caminho a ser trilhado, pois, enquanto apenas se afirma teoricamente que a biblioteca deve ser órgão central num colégio, que merece a atenção de todos e pelo qual as ações educativas precisam passar, esse espaço parece, na prática, “domínio de ninguém”. Assim, está na hora de a biblioteca se fazer valer de suas próprias forças já que não pode contar verdadeiramente com as demais forças que habitam o colégio, como o corpo docente, gestor e pedagógico.

Mas, para que esse projeto específico possa surgir das bibliotecas, se faz necessário que a formação chegue aos profissionais que respondem por elas, pois só com boa-vontade (e muito menos com a falta dela) não é possível fazer um planejamento dessa natureza. Então, essa formação, que não virá do próprio colégio, pois já está provado que isso não funciona, porque o colégio não se envolve com o que acontece na biblioteca, precisa vir da instituição acadêmica, que pode garantir a formação teórico-prática para os atendentes das bibliotecas. O projeto *Palavras Andantes*, que apresentei aqui no segundo capítulo, teve o sucesso já comprovado, com mais de uma década de atividades, porque nasceu da iniciativa de um professor-pesquisador que teve o respaldo da instituição universitária e pôde contar com a ajuda do poder político do município. Se em Londrina deu certo, aqui em Ponta Grossa também pode dar. Mas por onde é possível começar?

4.2 NESSE CONTEXTO DE FALTA DE FORMAÇÃO, A UNIVERSIDADE PODE CONTRIBUIR?

“O mediador, diante do aprendiz que culturalmente se apropria dos modos de ler, ensina como lidar com os conhecimentos já organizados para levá-los ao texto durante a ação de ler e, simultaneamente, ensina a imprescindível ação intelectual de aprender a fazer perguntas, a responder ao texto e a procurar nele as respostas às perguntas formuladas.”

Dagoberto Buim Arena

A experiência exitosa do projeto que se desenvolveu no município de Londrina só teve o sucesso conquistado, muito provavelmente, porque não foi uma iniciativa abraçada por uma pessoa só. Naquele município, a integração entre a SME (Secretaria Municipal de Educação) e a UEL (Universidade Estadual de Londrina) foi fundamental. Esta fornecendo o suporte teórico uma vez que o professor que idealizou o projeto e encampou as ações é oriundo desta instituição acadêmica e estava à época realizando seu curso de Doutorado. Aquela deu o suporte administrativo ao favorecer a viabilização dos trabalhos. Esse é um caso específico em que a necessidade da intervenção surgiu de dentro da própria biblioteca, porque o professor Rovilson, quando atuava como professor da Hora do Conto, pôde perceber como se estruturavam os espaços denominados “bibliotecas escolares” e sentiu a necessidade de que tais espaços fossem reestruturados não só do ponto de vista arquitetônico, mas, sobretudo, do ponto de vista conceitual.

Posso dizer, então, que a professora do C3 que falou sobre estar na hora de surgir um projeto DA própria biblioteca tenha razão, porque quando se está participando das ações merecedoras de intervenção, pode ser mais fácil perceber os pontos que não estão bem alinhados e entender em que frentes se pode atuar para promover os ajustes necessários. Mas aqui em Ponta Grossa, nos colégios em que a investigação aconteceu, a realidade é um pouco diferente, então, a solução precisa ser alcançada de modo diferente.

No caso do município do norte paranaense, dois pontos merecem destaque: o professor que criou o projeto veio da realidade sobre a qual desejava operar e os profissionais a quem quis atingir com seu projeto eram todos da área do magistério já

que para atuar na biblioteca escolar das escolas municipais a que o *Palavras Andantes* se destinou era preciso ser professor nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Assim, todas as ações empreendidas tinham como objetivo levar esses professores a transpor o conhecimento simplista que detinham para chegar a um conhecimento mais elaborado acerca do trabalho que precisavam desenvolver estando à frente das bibliotecas que atendiam. Rovilson chamou essa transposição de passagem do “saber ingênuo” para o “saber científico”. Aqui em Ponta Grossa, pude perceber que os profissionais atuantes nesse setor ainda se encontram no primeiro estágio, pois exercem suas funções sem uma orientação sistematizada e não precisam ter a formação pedagógica para estar ali, pois são profissionais da área administrativa e aos concursados que se encontram nessa condição é exigida apenas a formação secundária.

Vale lembrar ainda que, apesar de haver um número grande de professores readaptados de suas funções pedagógicas, cumprindo sua carga horária nas bibliotecas, eles não ocupam o papel de responsável pelo setor. Apenas no C3 há uma equipe de professores que responde pela biblioteca em um dos turnos. Mas isso foi uma exceção. Nos demais colégios, há professores atuando na biblioteca, mas esporadicamente e eles realizam os trabalhos que lhes são requisitados por aqueles profissionais que são os responsáveis pelo funcionamento da “casa”. Em todos os colégios, o profissional que carrega essa missão fez um concurso para cargo técnico administrativo e recebe, no Estado, o título de Agente Educacional II. Os professores readaptados, em geral, não têm condições emocionais para assumir trabalho de tanta responsabilidade, pois ainda estão em tratamento e precisam ser submetidos a medicações que lhes limitam até o poder de concentração.

Desse modo, muito dificilmente partirá da própria biblioteca um projeto de intervenção que possa surtir o efeito necessário. E isso também não virá dos colégios em que essas bibliotecas estão inseridas, porque já ficou claro que essas instituições não estão interessadas no funcionamento desses espaços cuja importância ainda não foi descoberta. O que é possível fazer, então, é o que propõe Arena e que já apresentei no primeiro capítulo deste trabalho: promover o encontro dos livros e dos leitores pela ação dos “educadores de biblioteca”. E, se nos colégios estaduais, os profissionais atuantes à frente das bibliotecas não precisam ser professores de formação, se torna necessário que eles recebam orientação adequada para nortear suas estratégias de ação. Só assim

poderá ser possível ultrapassar o tecnicismo que faz parte das obrigações de um atendente de biblioteca. Este profissional precisa ir além do “saber ingênuo” e de muito boa-vontade o qual tem dirigido seu trabalho até aqui, mas de modo insuficiente para a biblioteca cumprir suas obrigações básicas.

Nessa tarefa pode colaborar a instituição universitária por meio do alcance de seus projetos de extensão. Se a Universidade não tem entregado à cidade professores que abracem a causa da biblioteca e que promovam esse espaço a lugar central nos colégios em que atuam, está na hora de agir em outra frente: a própria biblioteca. Para isso não é necessário que seja aberto um curso de Biblioteconomia, pois também faz parte da missão de uma universidade pública agir na comunidade de que faz parte com vistas à melhoria da qualidade de vida de seus munícipes. A UEPG, por meio das ações empreendidas por sua Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Culturais, a PROEX, e pelos programas como o *Universidade sem Fronteiras*, pode atuar fora de seus próprios muros para melhorar a sociedade que representa.

O Programa Universidade sem Fronteiras¹¹² é

um programa elaborado e desenvolvido pela Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná. O programa teve início em 2007 e estão divididos em subprogramas: Incubadora dos Direitos Sociais, Apoio às Licenciaturas, Apoio à Agricultura Familiar, Apoio à Pecuária Leiteira, Apoio à Produção Agroecológica Familiar, Diálogos Culturais e Extensão Tecnológica Empresarial. As equipes multidisciplinares são formadas por professores, profissionais recém-formados e acadêmicos das universidades e faculdades públicas do Estado do Paraná. (USF – Programa Universidade Sem Fronteira – página eletrônica da PROEX – UEPG)

O objetivo principal desse programa é o desenvolvimento dos municípios socialmente mais críticos, identificados por seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), para promover a inclusão social com geração de renda e melhoria da qualidade de vida dos beneficiados com os projetos. Mas ele também pode agir em outras frentes e a biblioteca escolar dos colégios público-estaduais poderia ser uma delas. Isso seria muito propício uma vez que um dos seus subprogramas é o Apoio às Licenciaturas e o que estou propondo aqui é a possibilidade de se transformar atendentes de bibliotecas, oriundos de equipes técnico-administrativas, sem uma formação pedagógica, em

¹¹² Disponível em www.uepg.br/proex/index.html

“educadores de bibliotecas”, que possam ser efetivos “mediadores de leitura”. Uma grande vantagem de um programa dessa natureza é ser encampado por equipes multidisciplinares, compostas basicamente por três categorias de sujeitos: professores universitários, profissionais recém-formados pelas instituições universitárias e acadêmicos em formação.

Outro programa realizado em parceria entre UEPG e SEED e que poderia ser bastante oportuno para promover essa formação sugerida é o PDE – Programa de Desenvolvimento Educacional. Trata-se de uma política pública que estabelece um diálogo bem direto entre professores da Educação Superior e os que atuam na Educação Básica. Entre essas equipes de docentes, ocorrem atividades teórico-práticas orientadas e que visam à produção de conhecimento e mudanças qualitativas nas escolas públicas do Estado do Paraná. O programa, que tem como principal objetivo garantir aos professores da educação básica do Quadro Próprio do Magistério do Estado subsídios teórico-metodológicos para o desenvolvimento de ações educativas sistematizadas para redimensionar sua prática pedagógica, leva de volta à Universidade aqueles educadores que já obtiveram formação há muito tempo. Isso porque, para poder ingressar nesse programa de estudo, que vai propiciar ao professor um ano letivo de afastamento da escola para estudo e pesquisa, é preciso que o professor já tenha avançado na carreira, tendo, no mínimo¹¹³ uma Pós-Graduação e participado de muitos processos de elevação de nível a partir de cursos de formação continuada.

O programa é desenvolvido em parceria com a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior / SETI, SEED e as Instituições de Ensino Superior públicas do Estado do Paraná, as IES. Os principais pressupostos do PDE, pelo que consta em seu documento-síntese¹¹⁴, são:

- a) reconhecimento dos professores como produtores de conhecimento sobre o processo ensino-aprendizagem;

¹¹³ Para se inscrever para o PDE, o professor QPM precisa estar no nível II, o nível da Especialização, e na classe 8 de um total de 11. A cada 2 anos trabalhados, os professores podem elevar-se de nível desde que tenham cumprido um mínimo de carga horária em cursos de formação, o que equivale a aproximadamente 200 horas em cursos. Levando em consideração que os professores aprovados em concursos levam 3 anos cumprindo estágio probatório e, só depois, começam a avançar na carreira, um professor só poderá se candidatar ao PDE, no mínimo, nove anos depois de ter assumido seu cargo.

¹¹⁴ Disponível em:

http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pde_roteiros/documento_sintese_pde_2013.pdf

- b) organização de um programa de formação continuada atento às reais necessidades de enfrentamento de problemas ainda presentes nas escolas de Educação Básica;
- c) superação do modelo de formação continuada concebido de forma homogênea e descontínua;
- d) organização de um programa de formação continuada integrado com as instituições de ensino superior;
- e) criação de condições efetivas, no interior da escola, para o debate e promoção de espaços para a construção coletiva do saber (SEED – SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO, COORDEANANÇA ESTADUAL DO PDE – DOCUMENTO-SÍNTESE)

A estrutura organizacional do Programa de Desenvolvimento Educacional, que é composto de quatro períodos semestrais, distribuídos em dois anos, constitui-se de três grandes eixos de atividades: 1) atividades de integração teórico-práticas; 2) atividades de aprofundamento teórico; 3) atividades didático-pedagógicas com utilização de suporte tecnológico. Essa organização é de cunho didático e não deve ser considerada de modo estanque já que os conteúdos das atividades que compõem cada um dos eixos precisam estar bem articulados entre si.

Quero dar destaque especial às atividades do eixo 1, porque entendo que elas podem garantir uma intervenção direta nas bibliotecas escolares, porque essas atividades são de integração teórico-prática e visam uma atuação direta sobre um problema que tenha sido detectado na escola e que pode ser melhorado a partir de estudos e aprofundamentos teóricos convertidos em ações bem práticas. Nesse eixo, o professor PDE vai detectar alguma fragilidade sobre a qual ele poderá operar com vistas a uma melhoria. Essa problematização é o que vai dar origem ao trabalho a ser desenvolvido na formação continuada. São cinco as ações que compõem especificamente esse eixo: o *Projeto de Intervenção Pedagógica na Escola*, o processo de *Orientação nas IES*, a *Produção Didático-Pedagógica*, direcionada para a *Implementação do Projeto na Escola* e o *Trabalho Final*, a produção de um artigo científico, considerado como trabalho de conclusão do Programa. Todas essas atividades deverão ser desenvolvidas sob a orientação dos professores orientadores das IES e é aí que o papel da Universidade é fundamental, uma vez que dará todo o suporte teórico-metodológico para que o professor em formação possa cumprir seu programa de estudos e de intervenção na realidade escolar.

De acordo com a disciplina de ingresso no Programa, o professor PDE vai definir a Linha de Estudo em que fundamentará seu trabalho. No caso de uma

intervenção mais direta nas bibliotecas escolares, mais natural que os professores das disciplinas de língua busquem tal trabalho, por já possuírem uma base teórica mais sólida sobre as questões de leitura, necessárias para uma proposição dessa natureza. Os projetos de intervenção, geralmente, têm se limitado a trabalhar questões mais diretamente relacionadas a assuntos da sala de aula, a questões de conteúdo específico das disciplinas de responsabilidade do professor em formação. Mas isso não é regra e já houve trabalhos em que a proposta de intervenção fora direcionada a professores e não a alunos.

Um exemplo que se aplica ao caso, e que é bastante pertinente ao que estou propondo aqui, é o que aconteceu no colégio Meneleu de Almeida Torres durante o ano de 2013. A professora de Língua Portuguesa Eliane Travensoli Parise Cruz aplicou seu Projeto de Intervenção em formato de Oficinas Pedagógicas que dirigiu a professores das diversas disciplinas, a acadêmicos da UEPG e até a atendente da biblioteca, os quais obtiveram certificação expedida pela PROEX, com carga horária de 50 horas. O objetivo principal era subsidiar teórica e metodologicamente os professores das diversas áreas de ensino em relação ao trabalho com a leitura em suas aulas. O título do projeto, *Criando ações potencializadoras de leitura*¹¹⁵, dá ideia do trabalho de mediação de leitura que a professora estava propondo, por entender que educadores de outras disciplinas não estavam trabalhando as questões de leitura de uma forma muito eficiente. O trabalho foi um sucesso e atendeu professores de diversas áreas. Essa é uma prova de que o referido programa de formação continuada oferecido pela SEED, em parceria com as IES, pode ser um caminho para que se possa melhorar o atendimento nas bibliotecas escolares, com vistas a uma efetivação de sua função principal, que é a promoção da leitura.

Mas aqui, aquela que pode ser a maior vantagem desse programa também pode ser um entrave para que essa melhoria de fato aconteça: a detecção do problema a ser solucionado deve partir do professor que ingressa no PDE. Pensando nisso, para que essa ideia possa se efetivar é necessário que um professor das escolas estaduais perceba que as bibliotecas escolares estão padecendo dessa sub-utilização para propor um trabalho que venha a otimizar seu funcionamento. Sendo assim, se não houver um professor que enxergue essa realidade, nada poderá ser feito. Então, é preciso que haja

¹¹⁵ Trabalho apresentado no IV CIEL, em Simpósio de título *O ensino da leitura*– resumo disponível em: <http://sites.uepg.br/ciel/files/CadernoResumos.pdf>

outra alternativa e é aí que entram os projetos de extensão que a Universidade propõe. Esses, sim, partem de proposições da própria Instituição Superior de ensino e podem ter alcances vários. Só em 2013, a UEPG encampou 209 projetos de extensão sob responsabilidade de todos os departamentos que a compreendem. No caso específico do Departamento de Letras Vernáculas, o primeiro que deveria ter preocupações com a melhoria das bibliotecas escolares, foram 12 projetos desenvolvidos, cuja relação¹¹⁶ se encontra logo abaixo:

PROJETOS DE EXTENSÃO SOB RESPONSABILIDADE DO DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS – ANO LETIVO – 2013		
TÍTULO	COORDENADOR	SUPERVISORES
1- Projeto Cinemas e Temas	-Fabio Augusto Steyer	-Frutuoso Dreher Simões -Keli Cristina Pacheco -Lauro José Müller
2- Projeto Ajudando o Adolescente Aprendiz a se Comunicar Melhor	-Paulo Rogério de Almeida	--
3- Projeto Literarádio – Uma proposta de interação literatura, rádio e internet	-Paulo Rogério de Almeida	--
4-Projeto Poesia na Sala de Aula: desafios e propostas	- Ubirajara Araújo Moreira	-Josiane Aparecida Franzó -Leila Cristina Fajardo Nicolitto
5-Projeto A Organização e a Produção Textual: estratégias e mecanismos	-Elódia Constantino Roman -Djane Antonucci Correa	-Jaqueline Aparecida dos Santos Dutra
6-Projeto Ficção Histórica e Didatismo	-Eunice de Moraes	--
	-Djane Antonucci	-Lucimar Araújo

¹¹⁶ A lista completa de projetos desenvolvidos ao longo do ano de 2013 encontra-se disponível na página na PROEX em: <http://www.uepg.br/proex/Documents/Projetos%20e%20Programas%202013.pdf>

7 - Projeto Abordagens Pragmáticas sobre Linguagem e Ensino	Correa	Braga
8 - Projeto Conversa entre Amigos na UEPG	-Miguel Sanches Neto	-Letícia Fraga -Djane Antonucci Correa
9 - Projeto Estudos do Texto em Contextos de Ensino e Aprendizagem	-Eliane Santos Raupp	-Djane Antonucci Correa -Giselle Cristina Smaniotto
10 - Projeto Identidades Interculturalidade e Letramentos Acadêmicos	-Clóris Porto Torquato	--
11- Projeto O papel dos estudos sobre crença na Formação de Professores	-Letícia Fraga	--
12-Programa Laboratório de Estudo de Texto	-Djane Antonucci Correa	--

Como é possível perceber por essa lista de projetos e programas, a abrangência de suas ações pode ser bastante diversificada. Todavia, nessa relação, não há nenhuma atividade específica voltada para um trabalho que possa melhorar a qualidade de leitura da comunidade. O único projeto mais especificamente voltado a questões de leitura é o *Conversa entre amigos na UEPG*. Ainda assim, não é um projeto de formação, mas de promoção de encontro entre leitores e autores. Nesse caso, as pessoas que buscam a participação nesses encontros o fazem por terem uma relação já formada com a leitura.

Pela Resolução CEPE 235, cada projeto ou programa de extensão precisa ter um coordenador, independente de ter sido proposto individualmente ou em grupo. Já a existência de supervisores será facultativa, dependendo da natureza e da necessidade daquilo que está sendo proposto. Ainda segundo o Regulamento das atividades dos programas e projetos de extensão universitária da Universidade Estadual de Ponta

Grossa¹¹⁷, no seu Capítulo primeiro, em que os mesmos são conceituados e seus objetivos são esclarecidos,

A extensão universitária é o processo educativo, cultural e científico que, articulado de forma indissociável ao ensino e à pesquisa, viabiliza a relação transformadora entre a universidade e outros setores da sociedade.

Parágrafo único – Os Programas e/ou Projetos terão como objetivos:

I - realimentar e/ou avaliar o ensino e a pesquisa, contribuindo para a reflexão crítica de concepções e práticas curriculares e para a sistematização do conhecimento produzido;

II - dinamizar o exercício profissional concreto, em função das exigências da realidade, indispensável na formação do cidadão;

III - participar no processo de desenvolvimento da sociedade, de forma dinâmica e qualitativa, buscando caminhos alternativos que atendam aos interesses e necessidades das comunidades.
(RESOLUÇÃO CEPE Nº 235, DE 08 DE DEZEMBRO DE 2009)

Pelo exposto nesses objetivos, um programa ou projeto de extensão voltado para a otimização dos trabalhos realizados nas bibliotecas escolares das escolas e colégios estaduais poderia ser bastante pertinente uma vez que esses espaços poderiam também servir à instituição como um vivo laboratório em que as questões de ensino e de pesquisa poderiam ser muito bem contempladas. Além disso, os acadêmicos que viessem a se envolver nessas ações teriam uma situação bem concreta para pôr em funcionamento a formação recebida na Academia e ainda vivenciar as exigências concretas da realidade onde atuarão como profissionais. E ainda o mais importante: as pessoas que desejassem empreender tais ações estariam promovendo o desenvolvimento da comunidade de modo dinâmico e qualitativo, não só no âmbito das próprias bibliotecas, mas numa abrangência maior. Ou seja, os ganhos poderão ser muitos, sem esquecer que os alunos que passam pelas escolas do Estado ainda chegarão à Universidade como acadêmicos e, para a Instituição Universitária, muito melhor que cheguem como bons leitores.

O mesmo documento de regulamentação ainda faz uma distinção quanto ao que pode ser compreendido como programa e o que pode ser caracterizado como projeto de extensão. Os **Programas** compreendem um “conjunto articulado de projetos e outras ações de extensão (cursos, eventos, prestação de serviços), integrando

¹¹⁷ Disponível

em: http://www.uepg.br/proex/Documents/Legisla%C3%A7%C3%A3o/reso_cepe_235.pdf

preferencialmente as ações de extensão, pesquisa e ensino, com duração mínima de dois anos, de caráter orgânico-institucional, voltados a um objetivo comum”. Já os **Projetos** configuram-se como “ações processuais e contínuas de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, com objetivo específico, que propiciem a relação teoria/prática e envolvam docentes e/ou técnicos, discentes, e a comunidade, com duração mínima de um ano” (RESOLUÇÃO CEPE Nº 235, DE 08 DE DEZEMBRO DE 2009).

Falta, então, começar. Existe um problema já detectado e há uma possibilidade de solução para esse problema. A Universidade pode colaborar fortemente na solução desse problema. O modelo apresentado pelo professor Rovilson José da Silva e publicado em livro cujo conteúdo já foi longamente apresentado nesta pesquisa, pode servir de modelo para algum docente que deseje colaborar com a questão, apresentando uma proposta que possa otimizar o funcionamento das bibliotecas escolares desta cidade. Não se trata, é claro de uma transposição, mas de adaptações com vistas de se aproveitar aquilo que já está provado que deu certo. E antes de alguém imaginar que um trabalho dessa natureza já nasceria fadado ao insucesso por conta de os envolvidos diretamente com as bibliotecas não desejarem melhorar sua atuação, nem aprimorar sua formação, é importante lembrar que esses profissionais fazem parte de um quadro de funcionários (QFEB) que obtêm promoções mediante a realização de cursos que lhes garantam a formação continuada. Programas e Projetos de Extensão podem ser uma ótima alternativa para isso uma vez que se convertem em certificação aos seus participantes.

Sobre isso, a Resolução CEPE 235 delibera no seu Artigo 14:

Os participantes de Programa e/ou Projeto de Extensão terão direito a certificados/certidões, conforme dados fornecidos nos relatórios parcial e/ou final.

Parágrafo único – Cabe à PROEX/DEU emitir certidões e certificados aos participantes do Programa e/ou Projeto de Extensão. (RESOLUÇÃO CEPE Nº 235, DE 08 DE DEZEMBRO DE 2009)

Diante de todo esse exposto, fica evidente que, embora o problema esteja instalado e seja de grande proporção, existe, sim, possibilidade de que seja solucionado. Só é necessário, antes de tudo, que a UEPG não se omita, julgando não ser de sua responsabilidade operar nas escolas da educação básica, por ter que tratar das questões

pertinentes ao Ensino Superior. Afinal, para garantir que a sua missão básica “produzir e difundir conhecimentos múltiplos, no âmbito da graduação e da pós-graduação, visando à formação de indivíduos éticos, críticos e criativos, para a melhoria de vida humana”¹¹⁸ seja alcançada, é preciso entender que a qualidade da educação básica é de sua responsabilidade também. Além disso, não é possível esquecer que a maioria dos profissionais que atuam nesse nível de ensino recebeu a sua formação acadêmica dessa instituição. Mais um fato que vem comprovar a necessidade de uma ação mais pontual nesse sentido é a existência de um *Programa de Pós-Graduação em Linguagem, Identidade e Subjetividade*, cujas linhas de pesquisa têm preocupação clara e direta com as questões de ensino.

4.3 É PRECISO COMEÇAR...

“Uma biblioteca é capaz de anunciar para muito além daquilo que anunciam seus livros. Uma biblioteca é, em si mesma, uma ordem discursiva que propõe uma disciplina, uma concepção de universo, uma ideia de caos e ordem. Uma biblioteca é, seja por sua arquitetura, pelas coleções que abriga ou que deixa de abrigar, pela forma como ordena seus títulos e autores, por suas condições de existência ou destruição e por suas condições de acessibilidade, indício da civilização que a constituiu e em que se constituiu.”

Viegas Fernandes da Costa¹¹⁹

Ainda no final do século XX, Ezequiel Theodoro da Silva, em obra que discutia a realização da leitura na escola e na biblioteca, falava de um descompasso entre os planejamentos de ações nos cursos de Biblioteconomia e as realizações que podiam ser averiguadas na prática. Para esse autor, só seria possível haver uma intervenção de fato mobilizadora quando tais ações deixassem de ser planejadas em gabinetes fechados e alheios aos contextos em que deveriam ser aplicadas. Segundo ele, por aquele tempo já se iniciava um intenso processo crítico-reflexivo para reverter esse quadro de contradições.

Uma primeira contradição, talvez a mais visível, diz respeito à discrepância entre o plano ideal das intenções e o plano real das possibilidades, ou seja, as idealizações imaginadas nos gabinetes oficiais centralizadores, aventando a emancipação de nossas

¹¹⁸Disponível em: http://www.uepg.br/uepg_missao/missao_2008_2012.pdf

¹¹⁹Editor do Sarau Eletrônico apresentando *Biblioteca à noite*, obra de Alberto Manguel

bibliotecas, não contemplavam as necessidades do público leitor e nem as condições concretas de trabalho dos bibliotecários no sentido de operacionalizar as ideias imaginadas. (SILVA, 2001, p. 93)

Se a existência de cursos superiores para formar bibliotecários não é garantia de que tais profissionais vão resolver os problemas do equivocado funcionamento das bibliotecas, os colégios estaduais já começam com um problema diferente: a inexistência de pessoal especializado para pôr em funcionamento esses espaços. É evidente que não é possível substituir todos os profissionais que estão “arranjados” nas bibliotecas por profissionais que tenham a formação acadêmica. Sendo assim, é preciso transformar os profissionais que já estão desenvolvendo seu trabalho, mesmo sem o preparo adequado, em “educadores de biblioteca”, para usar o termo cunhado por Arena e que parece muito apropriado para a função que esses profissionais são chamados a desenvolver. Isso se torna mais urgente ainda em bibliotecas que atendem preferencialmente alunos do Ensino Médio, que não são muito adeptos a atividades desenvolvidas em bibliotecas escolares, o que é facilmente perceptível na prática e na literatura (COLOMER, 2007) e o que esta pesquisa veio para confirmar.

No primeiro semestre de 2011, a SEED lançou o *Projeto Implantação do Sistema da Rede de Bibliotecas escolares públicas*¹²⁰. O principal objetivo de tal empreitada foi assim definido: Legalizar, Implantar, Consolidar o Sistema de Bibliotecas Escolares Públicas da Rede Estadual de Ensino do Paraná. Essa foi uma forma de atender o pressuposto pela Lei Federal 12.244, de maio de 2010, que prevê a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino de todo país. Para que isso seja concretizado, a Secretaria entende a necessidade de promover uma padronização das bibliotecas escolares já existentes, fornecendo-lhes novos acervos e reformando seus espaços com vistas a ampliações e adequações. Entre variadas ações que o projeto prevê, está a capacitação dos “funcionários que prestam serviços em bibliotecas da rede estadual, com formação, orientação e direcionamento especializado na área de biblioteconomia” (SEED / SUPERINTÊNCIA DA EDUCAÇÃO - SUED / COORDENAÇÃO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS – CPE).

A iniciativa tem mais caráter político que pedagógico já que a atual gestão do governo (2011 – 2014) não esconde o desejo de elevar a educação paranaense ao

¹²⁰Projeto disponível em:

http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/projeto_biblioteca.pdf

primeiro nível no país e afirma que o referido projeto é uma estratégia para se atingir tal objetivo. Na justificativa do projeto, consta que “a universalização das Bibliotecas Escolares Públicas, em todas as escolas da Rede Estadual de Ensino, em um Sistema de Bibliotecas Escolares Públicas, onde se garanta a todos os professores, estudantes e comunidade acesso à informação de qualidade” (SEED / SUPERINTÊNCIA DA EDUCAÇÃO - SUED / COORDENAÇÃO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS – CPE).

O projeto deveria se desenvolver ao longo dos 4 anos de gestão da atual equipe de governo, com ações mais intensivas nos três primeiros anos (2011 – 2013) para garantir a cobertura de todos os municípios paranaenses contando com bibliotecas escolares oferecendo a estudantes, professores e comunidade um espaço para leitura e empréstimos de livros que fosse, ao mesmo tempo, escolar e pública. No ideário dos articuladores do projeto, tal feito viria para garantir acesso à informação de qualidade a um número ilimitado de usuários.

A concretização do projeto efetivar-se-ia em 6 semestres, com fechamento previsto para o segundo semestre de 2013, como uma espécie de piloto. Em cada um dos 32 Núcleos Regionais de Educação – NRE- existentes no Paraná, uma instituição de ensino estadual seria escolhida para abrigar a biblioteca-piloto, a partir da qual as melhorias seriam multiplicadas para os demais colégios, tanto do município, quanto do NRE. Ficou determinado que a seleção do município atendido pelo Projeto seria feita pelo IDH, sendo que a cidade escolhida deveria ser aquela com o menor índice. Até agora, apesar de o tempo já ter encerrado, as ações ainda são muito tímidas e estão acontecendo apenas para os representantes dos NREs, como a capacitação que houve no 1º semestre de 2012 para treinamento para utilização do Sistema *Pergamum*¹²¹, que servirá de suporte para a Rede de Bibliotecas do Estado do Paraná. Há também a promessa de concurso público para contratar um profissional do ramo da Biblioteconomia para cada NRE, cuja tarefa será prestar suporte técnico aos demais servidores que prestam serviços nas demais bibliotecas. Tarefa bastante grande, porque os NREs atendem muitos municípios e cada município tem um número elevado de

¹²¹SISTEMA - *Rede Pergamum* é constituída pelas instituições usuárias do software *Pergamum* - Sistema Integrado de Bibliotecas, tendo por finalidade melhorar a qualidade global dos serviços dos usuários, promover a cooperação no tratamento da informação e o compartilhamento de recursos de informação. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=3405>

escolas e colégios. São 399 municípios para 32 NREs, o que dá uma média de quase 13 municípios para cada um. Se um bibliotecário for contratado por núcleo, é bem provável que, por ano, ele não consiga visitar cada uma das instituições de ensino sob sua responsabilidade. É muito trabalho para uma pessoa só.

Tudo isso ainda está bem longe de ser uma realidade e é por esse motivo que se torna tão necessária uma medida mais direta e pontual, como as que poderiam acontecer pela iniciativa da UEPG, por intermédio da PROEX, com a possibilidade apresentada pelos programas e projetos de extensão. O início poderia ser em sintonia com o que o professor Rovilson definiu como metas iniciais para a implantação do seu projeto, o *Palavras Andantes*. Lá em Londrina, com os professores da Hora do Conto, o ano de instalação já começou de modo bastante intenso.

- Implantar o Programa de Formação do professor da Hora do Conto e auxiliar de biblioteca que atua nas escolas da rede municipal de ensino;
- Trabalhar em parceria com a Biblioteca Pública Municipal, a fim de aperfeiçoar a orientação oferecida às bibliotecas sucursais;
- Aplicar um questionário destinado a retratar o perfil dos profissionais que atuam nas bibliotecas escolares, para termos uma noção de sua prática cotidiana;
- Visitar semanalmente uma biblioteca sucursal, com o intuito de fazer um diagnóstico do espaço físico, acervo e mobiliário, entre outros aspectos;
- Fotografar cada ambiente visitado, a fim de montar um acervo com imagens de nossas bibliotecas escolares;
- Estabelecer princípios comuns para o processamento técnico das sucursais, por exemplo, em relação aos livros perdidos / estragados;
- Aprimorar a orientação aos professores em relação aos procedimentos técnicos do acervo;
- Organizar o calendário das reuniões mensais das sucursais em um dia determinado da semana;
- Promover uma semana de estudos, com profissionais de outras instituições, sobre a leitura, a literatura, a biblioteca escolar e a contação de histórias;
- Promover um curso de restauração do acervo;
- Coletar relatos de experiências das sucursais, com o intuito de apresentarmos aos colegas ou publicarmos a produção dos auxiliares de biblioteca;
- Levantamento de leis e incentivos (estadual- federais / internacionais) para o fomento do Projeto de Leitura;
- Estruturar critérios para a ação das sucursais em 2003 (SILVA, 2010 , p. 74 – 75).

Nos anos seguintes, foi possível perceber como se intensificou a formação dos professores que atuavam nas bibliotecas escolares. Temas como “leitura”, “hora do conto”, “biblioteca escolar”, “leitura da obra de arte” e “história da Literatura Brasileira” foram transformados em palestras mensais. Além disso, também houve atividades voltadas para os aspectos mais técnicos como “as normas para o envio do acervo”, “espaço físico” e “orientações para o preparo físico do livro”. Assim é possível dizer que a preparação aconteceu tanto no aspecto conceitual como no metodológico para o trabalho nas bibliotecas.

Com base nesses acertos, é possível afirmar que o preparo dos profissionais que atuam nas bibliotecas escolares deve começar pela formação em leitura. Angela Kleiman, na obra *Leitura: ensino e pesquisa*, mostra que as questões teóricas são fundamentais para uma prática bem sucedida e informada. Para ela, o processo de ler é bastante complexo, assim como para Pètit, pois é uma tarefa cognitiva que envolve muitas operações até que o texto lido possa fazer sentido para quem o leu. Sendo assim, “conhecer esse processo se faz necessário para trabalhar com leitura” (KLEIMAN, 2004, p. 13).

É certo que os atendentes de bibliotecas, por não terem a formação pedagógica, podem estar mais interessados no “como” se trabalha como a leitura do que no próprio processo de ler em si. Todavia é bastante certo também que o conhecimento de tal processo poderá trazer na consequência esse “como”, não na forma de um receituário de fórmulas mágicas, mas servindo de aparelhamento para que as situações surgidas possam ser transformadas em encontros entre leitores potenciais e livros.

Os modelos teóricos de processamento de leitura podem ser um bom começo uma vez que podem servir de fundamentos para as correlações entre a teoria e a prática. Ao deter tais conhecimentos, um atendente de biblioteca não deverá punir um usuário que não consiga fazer a leitura silenciosa, mas poderá entender o porquê dessa incapacidade. Teresa Colomer, em obra que assina com Anna Camps, trata de modo bastante didático sobre o ensino das habilidades leitoras específicas. A obra trata de um número razoável de estratégias leitoras de modo prático e bem leve. São exercícios que ajudam a perceber se os leitores têm condições de produzir sentidos sobre o que leem. Para isso, são trabalhadas questões que servem para classificar tipos de leitura relacionada às intenções discursivas e aos níveis de compreensão, passando por

estratégias de antecipação do texto, pressuposições e inferências até a exercitação da memória.

Essas duas obras em sintonia já poderiam servir de base para alguns encontros de formação com os atendentes de bibliotecas. Certamente, tal ensinamento serviria não só para melhorar o trabalho que esses profissionais exercem, mas, sobretudo para elevar a qualidade do seu ato de ler, o que é imprescindível para a prática que realizam. Talvez por esse desencontro – pessoas sem preparo e fôlego de leitura, cuidando de bibliotecas escolares - o ler, na escola, não esteja sendo realizado de modo satisfatório. É o desconhecimento de que “o ato de ler é uma arena onde se realizam encontros, desencontros e confrontos de posições” (BARBOSA, 2010, p. 29). Sem conhecer que existe todo esse ato responsivo que envolve as atividades leitoras, é mais fácil tratar apenas dos movimentos mais superficiais e mecânicos dessa ação, considerada apenas uma atividade instrumental de acesso à informação e ao conhecimento. É por esse motivo que

a formação do professor mediador adquire importância fundamental, porque é o meio de construir condições para que esse diálogo se realize na escola. A mediação, porque realizada no meio da linguagem, permite que, na realização do ato enunciativo de ler, o sujeito assuma a posição de construtor da linguagem e, ao mesmo tempo, também possa ser construído por meio da linguagem (BARBOSA, 2010, p. 29).

Investir na formação do professor mediador é o caminho. É aí que vou insistir no termo que já utilizei: o educador de biblioteca. Transformar os profissionais, que não são da área pedagógica, em educadores, incentivadores e disseminadores de leitura. Mas como conseguir isso? Colomer, citando Umberto Eco, trata “os livros como mestres”. Segundo o italiano, um texto, além de precisar de competência para produzir sentido, também ajuda a construir competências. Para isso, é preciso planejar atividades que mobilizem a capacidade de raciocinar para apreender e entender uma obra em seus diferentes níveis de significado, o que pode garantir que tal obra seja entendida de melhor forma, desde uma mais limitada a muitas outras variadas maneiras de fruição, numa contínua construção de sentido.

As entrevistas com os professores do Ensino Médio, lá na fase de coleta de dados, mostraram que os educadores até têm vontade de ler, mas não sabem bem o que ler. Prova disso foi a citação dos livros do Projeto *Conversa entre amigos* entre os

títulos lidos recentemente. Então é preciso que a Universidade viabilize esse encontro, que promete ser dos mais frutíferos: atendentes de bibliotecas – formação teórica para o trabalho com a leitura – livros (como mestres). Essa é uma rede que precisa ser urgentemente construída. Se isso acontecer, as práticas de leitura, assim como o PNLL desejava, poderão ser multiplicadas entre os espaços mais importantes e significativos para os estudantes: a biblioteca, a escola e a casa dos alunos.

Mas isso, infelizmente, não é tão simples como aparenta ser. É necessário que haja vontade política, muito mais do que apenas trabalho com recursos humanos, com vistas a melhorias dos aspectos pedagógicos.

4.4 SE A REALIDADE É COMPLEXA, NÃO BASTA UMA SOLUÇÃO SIMPLISTA E INGÊNUA

“A educação, que é complexa por essência, influi e é influenciada pelas partes e aspectos que a definem e a constituem. Dessa forma, é urgente repensá-la a partir de uma visão totalizadora que a torne envolvida com as partes e os recortes, mas sempre em função das partes e de um todo uno, múltiplo e complexo, simultaneamente”.

Izabel Cristina Petraglia, inspirada na Teoria da Complexidade, de Edgar Morin

Um dos principais problemas apontados por esta pesquisa, com relação ao que diz respeito ao funcionamento das bibliotecas escolares, é que esse espaço parece bem desintegrado do corpo dos colégios, de que se tornam apêndices quase que obsoletos. Essa é mais uma herança funesta do parcelamento disciplinar que atravessa todos os segmentos de ensino. Morin (2013,p. 31) lembra que, entre as finalidades apontadas por Meirieu, responsável pelo colóquio *“Que saberes ensinar nas escolas”*, está a de fornecer aos alunos adolescentes que precisarão enfrentar o mundo neste terceiro milênio, uma cultura que lhes permita “articular, religar, contextualizar, situar-se num contexto”. Melhor ainda se puderem globalizar, reunindo os conhecimentos que adquiriram.

A atitude de contextualizar e globalizar é uma qualidade fundamental do espírito humano que o ensino parcelado atrofia e que, ao contrário disso, deve ser sempre desenvolvida. O conhecimento torna-se pertinente quando é capaz de situar toda a informação em seu contexto e, se possível, no conjunto global no qual se insere. Pode-se dizer ainda que o conhecimento progride,

principalmente, não por sofisticação, formalização e abstração, mas pela capacidade de conceitualizar e globalizar. (MORIN, 2013, p. 21)

A biblioteca das escolas poderia ser um espaço bastante propício para fazer com que tais finalidades pudessem se concretizar. Mas, para isso, seria necessário que esses espaços tivessem a sua frente profissionais com a compreensão de que o modo como as bibliotecas estão configuradas e as ações empreendidas não têm sido suficientes para atingir tais objetivos. Por esse motivo, venho insistindo tanto na necessidade de se formar a figura do educador de biblioteca, um mediador de leituras, para que se possam dinamizar as atividades leitoras dentro dos colégios.

Morin, ao falar da necessidade de uma reforma no ensino universitário, recuperando Marx e sua terceira tese sobre Feuerbach, traz ao debate o célebre questionamento deste pensador: “Quem educará os educadores?” A resposta que ele arrisca pode servir de pista para pensar a reforma da biblioteca escolar, tão cara no contexto educacional atual: “É necessário que se autoeduquem e eduquem escutando as necessidades que o século exige, das quais os estudantes são portadores.” (MORIN, 2013, p. 23). Todavia, é possível que muitos educadores não tenham vontade de buscar por isso. Não há como pensar uma reforma que passe longe das demandas que o século novo trouxe consigo. O pensador francês ainda fala sobre as críticas e questionamentos externos ao processo, as quais podem fazer falta para empreender a tal reforma, mas reitera que o que mais faz falta é um questionamento que venha do interior deste cenário.

Uma das professoras entrevistadas parece ter essa intuição quando afirma que *“(...)está na hora de um bom projeto de leitura não **para** a biblioteca, mas que parta **da** biblioteca. Bibliotecários mais engajados com a proposta, auxiliando assim os professores na difícil tarefa de despertar o leitor que deve existir dentro de cada um de nós.”*¹²²

Mas para que isso pudesse efetivamente acontecer, seria preciso que o espírito reflexivo sempre fosse alimentado nas escolas não só para a formação dos estudantes, mas sobretudo para a autoformação dos profissionais da educação. Além disso, Morin afirma que a formação dos cidadãos do terceiro milênio passará pelo lançamento de

¹²² Professora do C 3.

uma missão que enalteça uma fé não só na cultura, mas também no espírito humano e na restituição do que

Platão declarava ser fundamental para o educador: para ser um educador, é preciso ter *eros*, isto é, ter amor. O amor ao qual Platão se referia não envolvia a pedofilia. Enfatizava, sim, que é preciso amor para com a matéria que se ensina, para com as pessoas a quem se ensina. É preciso despertar esse *eros*. (MORIN, 2013, p. 39 – grifo do autor)

No caso específico das bibliotecas escolares, foi possível perceber o quanto esse “eros” está fazendo falta. Não consegui encontrar respostas e nem posturas da maioria dos profissionais que estão escalados por cuidar desses espaços que evidenciassem a crença na força do trabalho que têm para realizar. Muito mais grave que isso foi verificar que essas pessoas precisam ensinar uma coisa sobre a qual não têm domínio: a capacidade de ler. A principal qualidade que se espera de um atendente de biblioteca é que seja um amante dos livros e da leitura, fato que não verifiquei na prática pela limitação das respostas dadas pelos profissionais entrevistados. Mesmo com relação aos professores que fizeram parte da pesquisa, também foi difícil captar um envolvimento que pudesse sugerir que os docentes tenham amor pela leitura para que consigam passar esse amor a seus estudantes. Isso também foi evidenciado pelas respostas que os alunos deram nos questionários a que responderam. Morin (2013, p. 73) ainda lembra que o “eros não se resume apenas ao desejo de conhecer e transmitir, ou ao mero prazer de ensinar, comunicar ou dar: é também o amor por aquilo que se diz e do que se pensa ser verdadeiro. É o amor que introduz a profissão pedagógica, a verdadeira missão do educador”.

Petraglia (2002, p. 76) mostra que Morin, mesmo percebendo que muitos educadores se encontram em estado de morosidade, rotina, subserviência e embrutecimento, ainda acredita na sua vontade e predisposição para a superação desse entrave, que é a reforma do pensamento, sem a percepção de que este precisa ser reformado. Ele entende que deve caber aos professores o início desta reforma, que deve partir do simplista e linear para o complexo. Uma reforma que não deve ser imposta, de modo rígido, mas que precisa ser natural e progressiva. Mas o que parece é que no âmbito da educação investigada por essa pesquisa esse processo ainda está longe de ser iniciado. Pelo que observei na prática e pude colher dos depoimentos dos sujeitos envolvidos com os espaços das bibliotecas, parece haver uma falta de percepção de que

uma mudança urge. Morin já falou sobre isso em comunicação dirigida a educadores franceses, intitulada “*Reencontro com Edgar Morin – Por uma Reforma do Pensamento.*”

De um lado, em muitos lugares, sentimos que as coisas não vão bem, insistimos, sentimos que há uma esclerose. Este seria um lado favorável. Uma crise é favorável. Infelizmente, a crise não é suficientemente aprofundada. (...) As instituições resistem e até mesmo impedem os espíritos que desejam se reformar de poderem efetuar esta reforma. (MORIN, 1988, apud PETRAGLIA, 2002, p. 96)

Uma esquizofrenia está mesmo instalada: as instituições de ensino não se dão conta (não querem se dar conta) de que as bibliotecas padecem de uma sub-utilização; os atendentes das bibliotecas, mesmo percebendo que a situação não é das melhores, não conseguem assumir o quadro de insucessos por não se sentirem capazes de o reverter; por fim, os professores também parecem analisar a situação com lentes de melhoramento, que os impedem de perceber a real situação das bibliotecas e qual é a sua parcela para que o quadro seja como é. Nessa situação, até assumir que a biblioteca não é importante para si e para sua prática pedagógica, uma vez que realiza seu trabalho sem ao menos passar por espaço em que se insere a biblioteca, é difícil para esse professor que não consegue ver nessa crise uma possibilidade de transformação. Não se trata, evidentemente, de substituir essa ideia de caos reinante por uma ideia de estabilidade disciplinadora capaz de organizar as estruturas. Ordem e desordem devem ser entendidas de modo complementar e não apenas sob o ponto de vista do antagonismo que distancia os dois conceitos. Isso porque,

(...) não podemos absolutamente opor ordem e desordem, não devemos mesmo expulsar a ordem para colocar a desordem no seu lugar; é preciso ver este diálogo, esta complementaridade no antagonismo das noções de ordem e desordem, graças às quais nascem as organizações, isto é, os sistemas. Aí as ideias se movimentam, começam a se movimentar e seria preciso que elas se movimentassem também em outros setores. (MORIN, 1988, apud PETRAGLIA, 2002, p. 98)

Segundo a Teoria da Complexidade, um universo que fosse totalmente determinista não admitiria a ideia de desordem e, bem por isso, seria um universo sem poder de criação e de inovação. Isso porque os princípios de organização da vida passam por esse estágio de autoprodução ou de reorganização que são permanentes e que começam nesses momentos de desestabilização, sem os quais não se sente necessidade de mudança. Também por isso, sistemas totalmente desordenados teriam

igualmente dificuldades de se auto-organizar, por não saberem onde se encontra o princípio da organização. Visto dessa forma, diferentemente do que acontece com a máquina que rejeita o erro, no ser humano, a desordem pode ser entendida como regeneradora, por acionar o processo de recomposição de estabilidade. De modo sintético, Morin fala dessa teoria na obra *Os sete saberes necessários à educação do futuro*:

Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes entre si. Por isso a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade (...) A educação deve promover a 'inteligência geral' apta a referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global. (MORIN, 2011, p. 38 – 39 – grifo do autor)

Ora, diante dessa compreensão, não é possível acreditar que o insucesso da biblioteca escolar se restringe às situações que se verificam no seu interior, assim como também não seria suficiente pensar que ações centradas nas dinâmicas internas à biblioteca poderiam dar conta de reverter o atual quadro em que se apresentam as bibliotecas escolares. Como já fora afirmado aqui, também não bastará um trabalho com recursos humanos, oriundos de um suposto voluntariado para atender apenas da questão pedagógica. Nada disso será capaz de trazer a biblioteca escolar para posição de centralidade nos colégios se não houver interesse político para melhorar desde a arquitetura do espaço para garantir maior visibilidade e conforto para os usuários, passando pela qualidade do acervo, até chegar às condições de trabalho dos profissionais que desenvolvem suas funções nas bibliotecas. Mas o “desafio da complexidade do mundo contemporâneo constitui um problema-chave do pensamento e da ação política.” (MORIN, 2013, p. 79)

Concebida como uma crítica radical ao saber fragmentado, herança do modelo cartesiano e mecanicista que presidiu o desenvolvimento científico desde o séc. XVIII, a Teoria da Complexidade só pode ser compreendida a partir dos diferentes aspectos que compõem esta crítica (PADERES; RODRIGUES; GIUSTI, 2005).

Morin insiste na ideia de que posturas de disjuntar e de isolar devem ser substituídas por aquelas que levam a distinguir, fazendo comunicar e reconhecendo traços singulares e históricos do fenômeno a ser analisado. Pensando no caso específico

das bibliotecas escolares, não basta, então, reconhecer a parcela de culpa de cada setor, mas “conceber a unidade-multiplicidade de toda a entidade em vez de a heterogeneizar em categorias separadas ou de homogeneizar numa totalidade indistinta.” (MORIN, 2000, apud ESTRADA, 2009, p.90). Nesse sentido, vale lembrar que o todo não é mera soma das partes, mas se constitui pelas interações entre todas as partes de que é formado e é só nessa interação e na compreensão das conexões que tais partes mantêm entre si que esse todo vai adquirir sua especificidade. Se até a “separação e fragmentação das disciplinas é incapaz de captar ‘o que está tecido em conjunto’, isto é, o complexo, segundo o sentido original do termo” (MORIN, 2013, p. 18 – grifo do autor), o que dizer da separação que existe entre os setores dentro de um colégio? É dessa disjunção que padece a biblioteca escolar no cenário pesquisado.

Esta pesquisa teve seu foco voltado ao ensino secundário, o qual, segundo Morin, é o lugar da cultura geral, um centro difusor de conhecimentos que busca diálogo entre as culturas das humanidades e a cultura científica, devendo ver na literatura uma espécie de escola por promover uma antecipação de experiências que poderão ser vivenciadas posteriormente ao momento da leitura. Assim como a Universidade, este nível de ensino também padece dos problemas que a simplificação do saber acarreta, como a fragmentação exagerada e a muito elevada desconexão entre as disciplinas. Por tal motivo, fica bastante difícil conseguir que a educação atinja uma de suas necessidades mais urgentes: “formar cidadãos capazes de enfrentar os problemas de seu tempo.” (MORIN, 2013, p. 27)

O que esta pesquisa quis verificar com relação ao trabalho das bibliotecas na formação do leitor literário ficou nítido que não acontece. Como Teresa Colomer já atestara, por aqui, os jovens também deixam a escola sem ter desenvolvido as competências básicas de leitura. Os adolescentes escolarizados apresentam precários hábitos leitores e podem ser chamados de “leitores débeis”, para utilizar um termo cunhado pela sociologia da leitura. Isso porque a escola tenta ensinar a ler, mas não forma leitores.

Desde a infância, as obras lidas pelas crianças oportunizam acesso à formação da experiência humana. O trabalho da escola em seu sentido mais global deve ser o de ajudar os estudantes a entender o mundo por meio da leitura, promovendo um diálogo entre o indivíduo e a cultura. A escola pode, sim, ajudar no progresso da competência

literária, mas para fazer os estudantes avançarem em seu nível de leitura, é preciso que as ações empreendidas pela escola para promover esse desenvolvimento sejam planejadas de modo coletivo. Aí está o grande entrave.

O tipo de conhecimento, leituras ou intensidades previstos pela escola podem ser distintos, mas qualquer docente deve ter presente que desde a etapa infantil até o final do secundário todos jogam na mesma equipe e que os objetivos perseguidos, inclusive os métodos, apresentam – ou deveriam apresentar – uma grande unidade de ação (COLOMER, 2007, p. 63).

Colomer ainda insiste que a mediação é fundamental em qualquer etapa da formação do leitor e ela pressupõe um uso social da leitura. Segundo essa autora, a leitura compartilhada é a base para a formação de leitores. Ela ainda credita à perda das formas de leitura coletiva nas sociedades contemporâneas uma das causas da resistência à leitura. Compartilhar leituras dá ideia de que se possui um instrumento de harmonização com o entorno, uma sensação de pertencimento, mas

O progresso da leitura autônoma e silenciosa e da seleção individual dos livros, ao contrário, proporcionou uma dimensão de isolamento em relação ao grupo social imediato. (...) Então, a televisão ou a indústria Disney cumprem muito melhor essa função aglutinante. A percepção da leitura como uma atividade de ‘marginalização’ das formas habituais de socialização (a música, o esporte, etc.) se acentua mais na adolescência e contribui para seu repúdio (COLOMER, 2007, p. 144).

Ainda segundo essa conceituada estudiosa, são as atividades de compartilhar que mais bem respondem ao alcance do objetivo de formar o gosto pela leitura, por ser um instrumento para construir uma ponte entre a recepção individual das obras e a sua valorização social. Por isso a insistência na necessidade de formação de redes (Arena) entre livros, mediadores e leitores, ou de pontes (Bonjur) entre as salas de aula e as bibliotecas, uma ponte que vá do individual para o coletivo (Colomer). O trabalho com a leitura literária pode ter seu lugar expandido na escola quando é integrado com outros tipos de aprendizado. Mas, como Morin adverte, a interdisciplinaridade, apesar de ser um caminho viável, não consegue ser suficiente uma vez que num trabalho dessa natureza, cada disciplina quer fazer valer a sua soberania. Nesse caso, o tipo de integração que ocorre entre as diversas áreas de conhecimento ainda não é a ação mais adequada para atender as demandas do milênio vigente, seja na questão do ensino no geral, seja mais especificamente nas questões relativas às práticas de leitura e à função das bibliotecas escolares. Para ir mais longe, é necessário, então, uma postura

transdisciplinar, que combina melhor com os pressupostos instituídos para a reforma do ensino, a partir de uma visão complexa da realidade.

O verdadeiro problema não consiste no “fazer transdisciplinar”; mas “que transdisciplinar é preciso fazer?” Há que se considerar aqui o estatuto moderno do saber. O saber existe, primordialmente, para ser refletido, meditado, discutido, criticado por espíritos humanos responsáveis, ou para ser armazenado em bancos informacionais e computado por instâncias anônimas e superiores aos indivíduos? (...) o desenvolvimento da ciência não se efetua por acumulação dos conhecimentos, mas por transformação dos princípios que os organizam. (MORIN, 2013, p. 54 – 55)

E, assim, o maior desafio da complexidade consiste em colocar em xeque os três grandes pilares de certeza sobre os quais repousavam as ciências no final do milênio passado. Tais pilares, que pregavam a ordem e a constância do determinismo absoluto, a separabilidade e a unicidade da identidade junto à recusa da contradição, estão em estado de desintegração hoje (MORIN, 2013), quando, mais do que nunca, os problemas extrapolam os limites geográficos a que se circunscrevem, porque os processos de mundialização rompem constantemente com tais barreiras.

Então, quando propus que a Instituição Superior de Ensino pode colaborar para a otimização das bibliotecas escolares do Ensino Médio, não desconsidere que a Universidade está estreitamente ligada à herança cultural de uma sociedade. “A Universidade gera saberes, ideias e valores que, posteriormente, farão parte dessa mesma herança. Por isso, ela é simultaneamente conservadora, regeneradora e geradora” (MORIN, 2013, p. 15). Dificilmente, sem que essa mesma instituição passe por uma grande reforma de pensamento (o que já vem se processando, é certo), algo de mais significativo para a educação básica poderá ser feito para além dos muros da academia. Além disso, o trabalho para com a leitura literária para o público com que esta pesquisa se preocupou ainda enfrenta grandes obstáculos.

apesar da nova consciência da área propiciada pelos avanços da atenção social em relação ao fenômeno cultural da literatura infantil e juvenil, parece bastante evidente que as novas propostas mostram um quadro rico em possibilidades, mas, na realidade, bem desestruturado. (...) Coincide-se, majoritariamente, em enumerar aqueles elementos, que permitirão uma nova orientação, mas, para dizer a verdade, não se acham ainda desenvolvidos, exceto em tentativas pouco globalizadoras e genéricas. Nessa linha, o desafio dos estudos de literatura infantil e juvenil é, precisamente, o de progredir na integração coerente dos elementos desenvolvidos. (COLOMER, 2003, p. 155)

Diante de todos esses entraves, os caminhos aqui sugeridos podem ser viáveis no longo prazo. Mas nada poderá ser feito se não houver uma iniciativa que parta dos principais envolvidos com a questão: sejam os atendentes de bibliotecas e todo o histórico de limitação com que tentam desenvolver um trabalho de qualidade, sejam os professores que até já sinalizaram para a necessidade de articulação da biblioteca com a “proposta pedagógica” dos colégios, sejam as equipes gestoras de cada colégio, começando a entender o valor e o alcance que as atividades da biblioteca podem atingir. Muitas parcerias podem vir a ser estabelecidas, mas nenhuma delas dar-se-á de modo exitoso se ocorrer de forma impositiva e partindo de fora do processo. Pelo contrário, qualquer ação que venha a ocorrer na tentativa de promover melhorias para o atual quadro das bibliotecas escolares precisa nascer da necessidade interna de auto-organização, de regeneração e reorganização com vistas a vencer a crise já comprovadamente estabelecida. Só assim, diante dessa realidade bastante complexa, o atual quadro de sub-utilização de que padecem as bibliotecas escolares pode começar a se reverter.

TERMINANDO A CONVERSA, AINDA SEM PÔR UM PONTO FINAL

“O conhecimento é, com efeito, uma navegação num oceano de incerteza respingado de arquipélagos de certeza.”

Edgar Morin

Ter estado por um longo tempo em contato com a história das bibliotecas escolares e com as dinâmicas que ocorrem em seu interior me colocou diante de uma grande dúvida: serão esses espaços entendidos um dia com uma funcionalidade que efetivamente extrapole a atual utilização que se tem feito deles? Atualmente, o que é possível atestar é que as bibliotecas têm servido de depósito, seja de livros ou de outros materiais, seja de professores que não podem mais exercer suas funções docentes, seja de alunos que perturbam o andamento da aula. Por toda a investigação que resultou desta pesquisa, é possível afirmar que os colégios público-estaduais da cidade de Ponta Grossa possuem bibliotecas, mas elas são sub-utilizadas.

O questionamento maior que motivou a realização desta pesquisa pôde ser respondido, mas a resposta encontrada revela um quadro desanimador, uma vez que aponta para uma negativa: Não, as bibliotecas escolares, no modo como estão configuradas, não têm conseguido trabalhar em favor da formação do leitor, sobretudo do literário. A precariedade na formação dos profissionais que respondem pelas bibliotecas e as condições de trabalho a que são submetidos são apenas alguns dos problemas detectados.

As bibliotecas têm muitas missões a cumprir. Entre elas, estão a de ser um organismo de apoio ao ensino-aprendizagem, a de promover o gosto da leitura entre os estudantes e a de atualizar o professor de uma forma mais dinâmica (CASTRO FILHO, 2008). Essas missões precisam estar bem claras dentro de uma escola para todos os setores que a compreendem, mas principalmente para os profissionais que são responsáveis por colocar uma biblioteca escolar em funcionamento. Ficou comprovado ao longo do estudo que as bibliotecas não são entendidas dentro das instituições de ensino como órgãos importantes. Ficou bastante nítida a ideia de que numa escala de prioridades, o lugar onde se encontram os livros e que deveria ser centro difusor de leituras não se encontra em posição superior. Pelo contrário: biblioteca não é prioridade

nos colégios, nem para a destinação de verbas, para a destinação de funcionários mais qualificados, para a formação continuada, para o acolhimento de alunos...

É claro que as missões que se colocam para as bibliotecas parecem audaciosas, então, diante do quadro que se apresenta no momento, muitas indagações poderiam surgir a partir de tais missões: Como ser organismo de apoio ao ensino-aprendizagem? Como promover o gosto pela leitura? Como garantir atualização para os professores? Muitas questões e poucas respostas, mas é certo que quem precisa responder a esses questionamentos primeiramente são as pessoas a quem é delegada a função de ser o dinamizador da biblioteca. Estou propondo esse termo, mas na prática, ele não existe. O que existe realmente é a função de atendente de biblioteca, cargo ocupado por profissional da equipe técnico-administrativa do colégio, pessoa que pode ser destinada a essa função sem tê-la escolhido. Além desse profissional, que não tem formação pedagógica, mas secundária por obrigação, alguns professores em disfunção são readaptados para cumprir carga horária na biblioteca. Quanto ao termo “readaptado”, é bom fazer um alerta: tais professores não receberam formação específica para a nova função, simplesmente, saíram da sala de aula para estar na biblioteca. Em grande parte dos casos, tais professores (na maioria, professoras) não respondem pela biblioteca, apenas realizam as atividades que os atendentes lhes propõem.

É certo que não é fácil para uma pessoa que ocupa um cargo que não está no topo da pirâmide na escala de funções mais prestigiadas numa escola (pelo contrário, está mais perto da base) fazer cumprir todas as missões propostas. Mais difícil ainda se tal profissional se vir sozinho na execução de seu trabalho. E é exatamente isso que se verificou em campo. As bibliotecas têm o seu funcionamento, sem que os colégios se envolvam com essa questão. Nenhuma conseguiu se mostrar integrada às demais dependências dos colégios, sejam de caráter pedagógico ou administrativo. Assim, os profissionais desenvolvem o seu trabalho sem a assessoria e sem a parceria de ninguém. Por esse motivo, inexistente um planejamento coletivo que tivesse como objetivo dinamizar as práticas de leitura e de pesquisa realizadas dentro das bibliotecas. Pior ainda: falta um planejamento de ações que a biblioteca possa executar. Desse modo, as atividades que os atendentes desenvolvem dependem exclusivamente da procura dos alunos e de eventuais professores e se resumem à entrega e ao recebimento de livros e parcas indicações de leituras àqueles que as suplicam. Diferentemente do que acontece

num estabelecimento comercial que se ressentia da falta de clientes e realiza campanhas para trazê-los de volta, nas bibliotecas, se os clientes não aparecem, muito melhor, pois a demanda de trabalho diminui e não há nenhuma cobrança, nem necessidade de que isso se reverta.

É claro que a tarefa de formar leitores e de disseminar leituras é de todos os educadores, pois todos trabalham com a formação de estudantes. Mas nessa prerrogativa de que é trabalho de todos, um acaba deixando para o outro e assim sucessivamente, até que fica a encargo de ninguém. E se os professores de sala de aula parecem estar falhando nessa função, seria preciso que alguém a assumisse. Nesse cenário, poderia entrar o “educador de biblioteca”, a figura de alguém que, pela mediação de leituras, pudesse otimizar o trabalho realizado na biblioteca escolar.

Castro Filho (2008) sugeriu que a biblioteca tenha seu conceito e funções ampliados para se transformar num “Centro de Recursos de Ensino e Aprendizagem”. Essa ideia visa transformá-la num lugar com capacidade de organizar e representar o conhecimento, disseminando-o por diferentes meios, que ainda possibilite acesso aos recursos de informação, demonstrando atitude para orientar, formar e informar a comunidade educativa e que tenha capacidade para promover a leitura. Ora, não dá para negar que um lugar como esse requer recursos humanos bastante especializados, o que sinaliza para a urgente capacitação dos profissionais que estão, entregues a sua própria sorte, trabalhando apenas com a sua boa-vontade e sem orientação e sem o acompanhamento de nenhum setor cuidando desses espaços que atendem pelo nome de biblioteca escolar.

Está posto que o terceiro milênio trouxe consigo algumas questões que precisam ser pensadas na hora de se planejar qualquer reforma educacional, independente da sua abrangência. Mas, mesmo com algumas novidades, o que não mudou é a necessidade de se ensinar aos estudantes aquilo que parece ser elementar, cerne da proposta pedagógica de Edgar Morin: a condição humana. Não há melhor forma de se promover tal ensino senão pela experiência promovida pela leitura literária. Sendo assim, a formação do leitor de literatura ganha status de urgência e o que esta pesquisa verificou foi que a biblioteca escolar, lugar que tem potencial para conseguir tal intento, tem falhado nessa função. Por outro lado, parece haver caminhos para melhorar esse quadro, o que dificilmente acontecerá sem que haja parcerias que possam

operacionalizar, principalmente, a capacitação dos profissionais que respondem pela função de atendentes de biblioteca. É evidente, no entanto, que a necessidade precisa ser sentida lá onde ela efetivamente ocorre, e isso ainda está longe de acontecer, porque os profissionais que atuam nas bibliotecas ainda não demonstraram ter a compreensão de que têm direta responsabilidade sobre o quadro como ele se apresenta.

Além disso, é bastante ingênuo supor que um trabalho envolvendo apenas recursos humanos e que resulte de ações isoladas e voluntárias possa dar conta de resolver esse problema. A realidade é bastante complexa e não será modificada com um pensamento simplista apenas. A questão é também política, pois envolve elementos que vão muito além da necessidade de formação do profissional que tem de ser “bibliotecário”, sem saber como sê-lo. Tudo o que envolve uma biblioteca escolar é vinculado a conceitos maiores que a sustentam, como o próprio sistema educacional, o modo como se concretiza o processo de ensino-aprendizagem, as concepções de leitura que se sustentam naquele espaço, o que se entende por linguagem e comunicação, o domínio da informação e a concepção de mediação de leitura, por exemplo. Cada biblioteca acaba sendo o reflexo do colégio onde se encontra, então, embora haja uma urgência em melhorar a atuação das bibliotecas escolares, será bastante difícil atingir resultados positivos nesse setor se as ações de melhoria se restringirem a ele.

Assim, entendo que as perguntas iniciais que motivaram a realização desta pesquisa até puderam ser respondidas, mas muitas outras surgiram ao longo da investigação, que por ora se encerra, mas que não termina com o assunto, muito menos com o problema. Então, que esta pesquisa possa motivar outros estudos que venham complementar aquilo que ficou aqui como lacuna.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Cintia. *Biblioteca escolar: ranços e avanços*. I Encontro Regional de Bibliotecas. Araruama, 2008.

BATTLES, Matthew. *A conturbada história das bibliotecas*. Tradução. João Vergílio Gallerani Cuter. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2003.

BRASIL. Lei nº 12244, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. *Diário Oficial da União*. Brasília, 25 maio 2010. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/5259000/dou-secao-1-25-05-2010-pg-3>>. Acesso em: 18 de set. 2013.

CAMPELLO, Bernadete Santos. *A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. *Biblioteca escolar: conhecimentos que sustentam a prática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In.: *Vários escritos*. 4. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul; São Paulo: Duas Cidades, 2004.

CARVALHO, Maria da Conceição. Escola, Biblioteca e leitura. In.: CAMPELLO, Bernadete Santos. *A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CASTRO FILHO, Claudio Marcondes de. Os caminhos da biblioteca escolar. In.: ROMÃO, Lucília Maria Sousa (org.) *Sentidos da biblioteca escolar*. São Carlos: Gráfica e Editora compacta, 2008.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Tradução. Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora UNESP/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1998.

COLOMER, Teresa, CAMPS, Anna. *Ensinar a ler ensinar a compreender*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

COLOMER, Teresa. *A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual* (Teresa Colomer; tradução Laura Sandroni) São Paulo: Global, 2003.

_____. *Andar entre livros: a leitura literária na escola* (Teresa Colomer; tradução Laura Sandroni) São Paulo: Global, 2007.

D. PEDRO II. *Diário da visita à Província do Paraná*. Org. por Francisco Marques dos Santos. Ponta Grossa: UEPG, 2008.

ECO, Umberto. *A biblioteca*. Tradução: Maria Luísa Rodrigues de Freitas. Lisboa: Difel, 1994.

ESTRADA, Adrian Alvarez. *Os fundamentos da teoria da complexidade em Edgar Morin*. Akropolis, Umuarama, v. 17, n. 2, p. 85 – 90, abr./jun. 2009

FERRAREZI, L. *O imaginário sobre a biblioteca escolar: sentidos em discurso*. 2007. 106 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências da Informação e da Documentação) – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2007.

_____. *A biblioteca escolar nas teias do discurso eletrônico*. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2010.

_____; ROMÃO, Lucília Maria Sousa. *Sentidos de biblioteca escolar no discurso da ciência da informação*. Inf. & Soc.: Est., João Pessoa, v.18, n.3, p. 29-44, set./dez. 2008. Disponível em <http://www.ies.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/1777> Acesso em 12 de set. 2013.

_____. *Leitura, escola e biblioteca na perspectiva discursiva*. In: ROMÃO, Lucília Maria Sousa (org.) *Sentidos da biblioteca escolar*. São Carlos: Gráfica e Editora compacta, 2008.

FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*; tradução: Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOUCAULT, Michel. *O que é um autor?* Lisboa: Passagens, 1992.

GARCIA, Edson Gabriel (org.). *Biblioteca escolar: estrutura e funcionamento – pelo fim do provisório eterno*. São Paulo: Edições Loyola, 1989.

KLEBIS, Carlos Eduardo de Oliveira. *Leitura e Envolvimento: a escola, a biblioteca e o professor na construção das relações entre leitores e livros*. São Paulo, Faculdade de Educação - UNICAMP - 2006. (Dissertação de Mestrado).

KLEIMAN, Ângela B. *Leitura: ensino e pesquisa*. 2.^a ed. Campinas, SP: Pontes, 2004.

LAJOLO, Marisa ; ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. 3^a ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

_____. Entrevista com Ana Maria Machado. *Revista Nova Escola*. Arquivo recuperado em edição on-line. Disponível em

<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/literatura-deve-dar-prazer-423594.shtml> Acesso em 24 de abr. 2013.

MANGUEL, Alberto. *Os livros e os dias. Um ano de leituras prazerosas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005 (original: 2004; tradução: José Geraldo Couto)

_____. *A biblioteca à noite*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

MAROTO, Lucia Helena. *Biblioteca escolar, eis a questão!* Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MILANESI, Luiz. *Ordenar para desordenar – centro de cultura e bibliotecas públicas*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

_____. *A casa da invenção: Biblioteca – centro de cultura*. 3. Ed. São Caetano do Sul: Ateliê Editorial, 1997.

_____. *Biblioteca*. Cotia: Ateliê editorial, 2002.

MINDLIN, José. *Uma vida entre livros: reencontros com o tempo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

_____. *Memórias esparsas de uma biblioteca*. São Paulo: Imprensa oficial, 2004.

MOREIRA, Herivelton; CALEFFE, Luiz Gonzaga. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução: Catarina Eleanora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. Tradução: Edgard de Assis Carvalho. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2013

PADERES, Adriana Marques; RODRIGUES, Regina de Brito; GIUSTI, Sonia Regina. *Teoria da Complexidade: percursos e desafios para a pesquisa em educação*. Revista de Educação. Sistema Anhanguera de Revistas Eletrônicas. v. 8, nº 8, 2005.

PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

PERROTTI, E. Biblioteca não é depósito de livros. [Entrevista concedida a Márcio Ferrari]. *Nova Escola*, ed. 193, jun. 2006. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/biblioteca-nao-deposito-livros-423601.shtml>>. Acesso em: 02 de jul. 2012.

PETIT, Michèle. *A arte de ler ou como resistir à adversidade*. Trad. Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Editora 34, 2009.

PETRAGLIA, Izabel Cristina. *Edgar Morin: A educação e a complexidade do ser e do saber*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

PIMENTEL, Graça; BERNARDES, Liliane; SANTANA, Marcelo. *Biblioteca escolar*. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

PLANO Nacional do Livro e Leitura. Publicação do *Caderno do PNLL*. Edição Atualizada 2010. Supervisão Geral de José Castilho Marques Neto e Coordenação Executiva de Luciana do Vale. Brasília, DF, 2010.

RICHARDSON, Roberto Jarry (colaboradores). *Pesquisa Social: métodos e técnicas*. 3. ed., São Paulo: Atlas, 1999.

SANCHES NETO, Miguel. *Herdando uma biblioteca*. Rio de Janeiro: Record, 2004.

_____. Desordenar uma Biblioteca: comércio & indústria da leitura na escola. *Revista Leitura: teoria e prática* nº 26. Campinas/Porto Alegre: ALB/Mercado Aberto, dezembro de 1995.

SARTRE, Jean-Paul. *Que é a literatura?* Tradução de Carlos Felipe Moisés. São Paulo: Ática, 2. ed., 1993.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. 5ª ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

_____. *Leitura na escola e na biblioteca*. 7. ed. São Paulo: Papyrus, 2001.

_____. Condições para fazer leitores nas escolas brasileiras: do medonho ao sem-vergonha. In: FERREIRA, N. S. de A. (Org.). *Leituras: um cons/certo*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2003. p. 19-24.

_____. Biblioteca escolar: quem cuida? In.: GARCIA, Edson Gabriel (org.). *Biblioteca escolar: estrutura e funcionamento – pelo fim do provisório eterno*. São Paulo: Edições Loyola, 1989.

SILVA, Lilian Martin da; ARENA, Dagoberto Buim; KLEBIS, Carlos Eduardo de Oliveira; BARBOSA, Marinalva Vieira; LEITE, Sérgio Antonio da Silva; MARQUES NETO, José Castilho. Dossiê Formação de Leitores – Bibliotecas – Mediadores. *Revista Leitura: teoria & prática*. Nº 57. Campinas: Global, 2011. p. 8 – 50.

SILVA, Waldeck Carneiro da. *Miséria da biblioteca escolar*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, Rovilson José da. *Biblioteca escolar e a formação de leitores: o papel do mediador de leitura*. Londrina: Editora da Universidade de Londrina – EDUEL, 2010.

_____. Uma década de Palavras Andantes: não fechem as bibliotecas escolares. Matéria publicada no jornal Folha de Londrina – 09/12/2012. Disponível em <http://www.jornaldelondrina.com.br/online/conteudo.phtml?id=1325944> Acesso em 24 de set. 2013.

TAVARES, Aureliana Lopes de Lacerda; VALÉRIO, Erinaldo Dias; SILVA, Tiago José da. *Biblioteca escolar: instrumentos para a formação de leitores críticos*. Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v.18, n.1, p. 639-657, jan./jun., 2013

UNESCO. *Manifesto da Biblioteca Escolar da IFLA/UNESCO*. 2005. Disponível em: http://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-pt_br.pdf Acesso em: 30 de jun. 2013.

ZILBERMAN, Regina. Políticas de leitura e de formação do leitor no Brasil. *Revista da Biblioteca Mário de Andrade*, São Paulo, v.56, p.53-64, jan./dez., 1998.

APÊNDICES

A) Autorização do NRE para a realização da pesquisa¹²³ nos colégios estaduais:

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE PONTA GROSSA



Ponta Grossa, 17 de setembro de 2012.

AUTORIZAÇÃO

Por meio deste documento, autorizo a pesquisadora *Ana Cláudia Costa Fontana*, R.G. 5.398.025-2, aluna do programa de Mestrado em *Linguagem, Identidade e Subjetividade*, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, sob orientação do pesquisador responsável professor *Dr. Miguel Sanches Neto*, R.G. 3.641.619-0 a realizar a pesquisa sob o título “O papel das bibliotecas escolares do Ensino Médio na formação do leitor literário”.

Atesto ainda que as equipes gestoras dos Colégios Estaduais que compõem o *corpus* da pesquisa, *Colégio Estadual* [redacted] *Colégio Estadual* [redacted] *Colégio Estadual* [redacted]

e [redacted] já foram informadas acerca do projeto de pesquisa e estão de acordo com a realização de todo processo investigativo.

Tão logo o projeto seja aprovado, a pesquisadora já tem a AUTORIZAÇÃO deste NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO para ir aos referidos Colégios e acertar com os sujeitos que serão investigados todos os trâmites necessários. Ainda em tempo: esses sujeitos já manifestaram seu aceite em participar desta pesquisa.


Maria Izabel Vieira

Chefe NRE de Ponta Grossa

Decreto nº 512/2011

NUCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE PONTA GROSSA
Rua Cyro de Lima Garcia, s/n – Vila Estrela – Fone: (42)3219-5400 – CEP: 84050-090 Ponta Grossa -PR

¹²³ Os nomes dos colégios foram ocultados para manter o sigilo sobre as suas identidades.

- B) Parecer consubstanciado do CEP: Autorização da COEP para realizar a pesquisa:

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O papel das bibliotecas escolares do Ensino Médio na formação do leitor literário

Pesquisador: MIGUEL SANCHES NETO

Área Temática: Área 9. A critério do CEP.

Versão: 2

CAAE: 07820612.8.0000.0105

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 123.517

Data da Relatoria: 03/10/2012

Apresentação do Projeto:

conforme já registrado no parecer elaborado no mês de setembro

Objetivo da Pesquisa:

idem

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

idem

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

idem

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

De acordo com o solicitado na avaliação anterior com pendência do TCLE adequado para compreensão dos sujeitos pesquisados menores de 18 anos, bem como um espaço para assinatura do pai/responsável foi atendido.

Recomendações:

Pela aprovação por esta comissão uma vez o solicitado na pendência foi atendido.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Adequado para o que exige.

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748 bl M sala 12

Bairro: CEP: 84.030-900

UF: PR **Município:** PONTA GROSSA

Telefone: (42-)3220-3108 **Fax:** (42-)3220-3102 **E-mail:** seccoop@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



Necessita Apreciação da CONEP:

Sim

Considerações Finais a critério do CEP:

Não necessita da apreciação da CONEP. A Plataforma não permite alteração.

O presente projeto, seguiu nesta data para análise da CONEP e só tem o seu início autorizado após a aprovação pela mesma.

PONTA GROSSA, 18 de Outubro de 2012

Assinador por:
ULISSES COELHO
(Coordenador)

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748 bl M sala 12
Bairro: CEP: 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42-)3220-3108 **Fax:** (42-)3220-3102 **E-mail:** seccoop@uepg.br

C) Termo de consentimento livre esclarecido: Documento de autorização para usar os dados fornecidos pelos informantes:

Ponta Grossa, ____ de _____ de 2013

Os informantes que serão convidados a participar das entrevistas que compõem o corpus da pesquisa, de acordo com a resolução nº 196 de 10/10/1996 do Conselho Nacional de Saúde, preencherão o termo de Consentimento Livre e Esclarecido, cujo modelo se apresenta a seguir:

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Projeto: O papel das bibliotecas escolares do Ensino Médio na formação do leitor literário

Pesquisador responsável: Prof.º Miguel Sanches Neto

Prezado (a) Participante:

A pesquisa “O papel das bibliotecas escolares do Ensino Médio na formação do leitor literário” tem como objetivo geral investigar como se estruturam as bibliotecas escolares do Ensino Médio e o modo como trabalham para a formação do leitor literário. Como objetivos específicos, busca analisar a constituição e a utilização do acervo literário da biblioteca por parte de alunos e professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio, verificar as relações possíveis entre constituição do espaço físico da biblioteca escolar e sua utilização em cada colégio pesquisado, compreender a relação entre utilização da biblioteca escolar e leitura do texto literário a partir do trabalho da pessoa responsável pelo atendimento da mesma e traçar perfil da biblioteca escolar do Ensino Médio a partir das variantes observadas e confrontadas. A pesquisa trará benefícios que vão desde a apresentação do cenário em que as bibliotecas escolares do Ensino Médio estão inseridas, perfil que ainda não foi traçado, até a apresentação de sugestões que poderão garantir um melhor uso desses espaços por toda comunidade escolar. Isso para garantir que a biblioteca possa ter o alcance de uso de que é efetivamente capaz.

O espaço da biblioteca será minuciosamente observado para se verificarem as fichas de empréstimo (ou mecanismo correspondente), a realização de leituras na biblioteca e o modo como acontecem, a localização do espaço, a apresentação do local e o conforto que oferece, o horário de funcionamento e o acervo literário quanto a constituição e renovação. Os atendentes de biblioteca serão entrevistados em data a ser definida em comum acordo com os próprios, no seu espaço de trabalho. Os professores de Língua Portuguesa que também aceitarem participar do processo de pesquisa também serão entrevistados de modo que isso não atrapalhe o andamento de seu trabalho.

Todos os procedimentos constituem-se de métodos que não trazem qualquer dano à sua saúde dos participantes. A entrevista poderá ser gravada se o participante permitir, em horário requerido pelos participantes da pesquisa. A pesquisadora compromete-se em manter total privacidade em relação a identidade e dados pessoais (idade, sexo, e outros) destes. Sendo assim, a identidade do participante não será revelada em nenhuma publicação que possa resultar deste projeto.

O seu depoimento será avaliado pela pesquisadora responsável, Prof.ª Ana Cláudia Costa Fontana, aluna do Programa de Pós-Graduação em Linguagem, Identidade e Subjetividade, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, desde o início de Março de 2012. A Prof.ª será orientada pelo Prof.º Dr. Miguel Sanches Neto.

A sua participação nesta pesquisa é gratuita (ou seja, você não pode nem receber dinheiro nem ter despesas para participar da pesquisa) e voluntária. Você pode

retirar-se dela a qualquer momento caso se sinta desrespeitado. Você também tem o direito de não responder a quaisquer perguntas do questionário/entrevista se não quiser. Durante toda a realização da pesquisa, você tem o direito de sanar suas dúvidas sobre os procedimentos a que está sendo submetido. A pesquisadora está a sua disposição para responder a perguntas pertinentes à pesquisa, por meio do telefone (42) 3220-3321. Você também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (COEP/UEPG) pelo endereço Av. Carlos Cavalcanti, 4748 – Uvaranas, Bloco M - Sala 12 - Campus Universitário, CEP: 84030-900 - Ponta Grossa - PR ou telefone (42) 3220-3108 FAX: (42) 3220-3102.

Sua colaboração é fundamental. Caso concorde em participar deste estudo, preencha o termo de consentimento abaixo. Agradecemos a disponibilidade.

Atenciosamente.

Consentimento pós-informado

Eu, _____, RG _____, concordo com a participação na pesquisa “O papel das bibliotecas escolares na formação do leitor literário”, e dou o meu consentimento para que sejam utilizadas para fins científicos as informações coletadas. Estou ciente dos objetivos e procedimentos a serem realizados nesta pesquisa e concordo com a divulgação dos resultados, sabendo que meus dados serão guardados em total sigilo e que poderei deixar de participar do estudo em qualquer momento sem a perda de nenhum de meus benefícios. Salienta-se que os responsáveis pela pesquisa se comprometem em manter em total sigilo a identidade dos participantes e de todos os demais requisitos éticos, de acordo com a resolução nº 196 de 10/10/1996 do Conselho Nacional de Saúde.

Assinatura do informante _____

Assinatura do pesquisador responsável _____

Ponta Grossa, _____ de _____ de _____

D) Termo de consentimento livre esclarecido – informante menor:
Documento de autorização para usar os dados fornecidos pelos informantes menores:

Ponta Grossa, _____ de _____ de 2013

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Projeto: O papel das bibliotecas escolares do Ensino Médio na formação do leitor literário

Pesquisador responsável: Prof.º Miguel Sanches Neto

Prezado (a) Participante:

A pesquisa “O papel das bibliotecas escolares do Ensino Médio na formação do leitor literário” tem como objetivo geral investigar como se estruturam as bibliotecas escolares do Ensino Médio e o modo como trabalham para a formação do leitor literário. Como objetivos específicos, busca analisar a constituição e a utilização do acervo literário da biblioteca por parte de alunos e professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio, verificar as relações possíveis entre constituição do espaço físico da biblioteca escolar e sua utilização em cada colégio pesquisado, compreender a relação entre utilização da biblioteca escolar e leitura do texto literário a partir do trabalho da pessoa responsável pelo atendimento da mesma e traçar perfil da biblioteca escolar do Ensino Médio a partir das variantes observadas e confrontadas.

Os alunos participantes da pesquisa responderão a um questionário durante a metade de uma aula cedida para a pesquisadora.

Todos os procedimentos constituem-se de métodos que não trazem qualquer dano à saúde dos participantes. A pesquisadora compromete-se em manter total privacidade em relação a identidade e

dados pessoais (idade, sexo, e outros) destes. Sendo assim, a identidade do participante não será revelada em nenhuma publicação que possa resultar deste projeto.

O seu depoimento será avaliado pela pesquisadora responsável, Prof.^a Ana Cláudia Costa Fontana, aluna do Programa de Pós-Graduação em Linguagem, Identidade e Subjetividade, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, desde o início de Março de 2012. A Prof.^a será orientada pelo Prof.^o Dr. Miguel Sanches Neto.

A sua participação nesta pesquisa é gratuita (ou seja, você não pode nem receber dinheiro nem ter despesas para participar da pesquisa) e voluntária. Durante toda a realização da pesquisa, você tem o direito de sanar suas dúvidas sobre os procedimentos a que está sendo submetido. A pesquisadora está a sua disposição para responder a perguntas pertinentes à pesquisa, por meio do telefone (42) 3220-3321. Você também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (COEP/UEPG) pelo endereço Av. Carlos Cavalcanti, 4748 – Uvaranas, Bloco M - Sala 12 - Campus Universitário, CEP: 84030-900 - Ponta Grossa - PR ou telefone (42) 3220-3108 FAX: (42) 3220-3102.

Sua colaboração é fundamental. Caso concorde em participar deste estudo, preencha o termo de consentimento abaixo. Agradecemos a disponibilidade. Atenciosamente.

POR FAVOR, DEVOLVER ASSINADO:

Consentimento pós-informado – RESPONSÁVEIS POR INFORMANTE MENOR:

Eu, _____, RG _____, responsável pelo menor _____, concordo com a sua participação na pesquisa “*O papel das bibliotecas escolares na formação do leitor literário*”, e dou o meu consentimento para que sejam utilizadas, para fins científicos, as informações coletadas a partir de sua participação. Estou ciente dos objetivos e procedimentos a serem realizados nesta pesquisa e concordo com a divulgação dos resultados, sabendo que os dados de identificação deste menor serão guardados em total sigilo.

Assinatura do informante menor _____

Assinatura do responsável (maior de idade) pelo informante menor _____

Assinatura do pesquisador responsável _____

Ponta Grossa, ____ de _____ de 2013.

* Salienta-se que os responsáveis pela pesquisa se comprometem em manter em total sigilo a identidade dos participantes e de todos os demais requisitos éticos, de acordo com a resolução nº 196 de 10/10/1996 do Conselho Nacional de Saúde.

E) Protocolo de investigação utilizado na biblioteca de cada colégio pesquisado:

COLÉGIO:	Dia da observação: Duração da observação:
Localização / acesso	_____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____
Horário de atendimento	MANHÃ: _____ TARDE: _____ NOITE: _____
Atendimento no recreio	() SIM () NÃO Por quê?

Espaço	CONSERVAÇÃO _____ _____ _____ _____ _____ CONFORTO - _____ _____ _____ _____ _____
Utilização pelos alunos	PESQUISAS – _____ _____ LEITURAS LITERÁRIAS - _____ _____ _____ EMPRÉSTIMO () VOLUNTÁRIO () DIRIGIDO () OBRIGATÓRIO
Metodologia de empréstimo (registro)	_____ _____ _____ _____ _____
Acervo literário	CONSTITUIÇÃO – _____ _____ _____ _____ _____ DISPOSIÇÃO – _____ _____ _____ _____ _____ MECANISMOS DE RENOVAÇÃO - _____ _____ _____ _____
Atividades promovidas pela biblioteca	_____ _____ _____ _____ _____
Lugar para cumprir castigo?	Sim, eventualmente () Prática constante? () Não () Nunca ()

	Com que frequência? (_____)
	Quem encaminha? (_____)
	Desde quando não?
Quantidade e função dos atendentes	
Regimento (Estatuto) da biblioteca (interno) (SEED)	
Tipos dos livros mais emprestados	
Quem empresta mais livro para ler? E. F. ou E.M.	
Estudantes do curso de Formação de docentes são frequentadores da biblioteca	
Mais observações	

F) Roteiro de entrevista para os atendentes de biblioteca:

Roteiro de entrevista semiestruturada para atendentes de bibliotecas –

Colégio _____

Nome: _____

Local da entrevista: _____

- 1) Qual a sua formação?
- 2) Por que motivo está exercendo sua função na biblioteca?
- 3) Como vê seu papel à frente da biblioteca?
- 4) A seu ver, quais são as funções de uma biblioteca e qual você considera a mais importante? Por quê?
- 5) Você acha que esta biblioteca tem cumprido bem o seu papel? Por quê?
- 6) A pesquisa Retratos de Leitura no Brasil mostra que 3 entre 4 brasileiros não têm o hábito de frequentar bibliotecas. A pesquisa ainda diz que alguns dos

entrevistados disseram que mudariam de posição, caso as bibliotecas públicas fossem mais bem localizadas, tivessem títulos mais interessantes ou garantissem acesso à internet. No caso desta biblioteca, que fatores você considera que podem estar afastando potenciais frequentadores?

- 7) Como você procura atender os alunos que procuram a biblioteca só para fazer pesquisas?
- 8) Há algum projeto que desenvolve com intuito de atrair leitores para a literatura? Como é? Por que não?
- 9) Já fez algum curso específico para a área em que atua? O que achou?
- 10) Muitos estudiosos do assunto afirmam que o que garante o bom funcionamento de uma biblioteca não são os recursos físicos (espaço, acervo, etc.), mas o mediador que pode garantir que o espaço, os livros e o público se relacionem. O que você pensa sobre isso?
- 11) Cintia Barreto acredita que as bibliotecas escolares sejam subutilizadas e um dos principais problemas para isso é que falta um planejamento coletivo que possa envolver toda a comunidade escolar no funcionamento da biblioteca escolar. O que você pensa disso? Aqui no seu colégio isso acontece? Por quê?
- 12) Cecília Bonjur, educadora argentina, disse que é preciso estabelecer pontes entre a sala de aula e a biblioteca, para que ela possa cumprir melhor seu papel. Você concorda com ela? No seu colégio, isso acontece? Por quê?
- 13) Como você se avalia enquanto leitor? Fale de suas leituras mais frequentes.
- 14) Como é a utilização da biblioteca pelos professores? De que disciplinas, com que frequência e por qual finalidade eles frequentam?

G) Roteiro de entrevista para os professores do EM:

Roteiro de entrevista semiestruturada para Professores de Língua Portuguesa

Colégio _____

Local da entrevista: _____

Nome	Formação	Tempo de atuação	
		Neste colégio	Total

- 1) Com que frequência você utiliza a biblioteca de seu colégio? Para quê?

- 2) Com que frequência você encaminha seus alunos para a biblioteca? Para quê?
- 3) Em seu PTD, programou algum tipo de atividade para ser realizada na biblioteca?
- 4) O PPP de seu colégio contempla algum tipo de atividade para ser desenvolvida na e pela biblioteca, para promoção da leitura literária?
- 5) Para você, qual é o papel ou valor que a biblioteca tem em relação ao colégio?
- 6) Encaminhar alunos indisciplinados para a biblioteca já foi prática constante em muitos colégios. Você vê isso acontecer? O que pensa disso?
- 7) Cintia Barreto acredita que as bibliotecas escolares sejam subutilizadas e um dos principais problemas para isso é que falta um planejamento coletivo que possa envolver toda a comunidade escolar no funcionamento da biblioteca. O que você pensa disso? Aqui no seu colégio isso acontece? Por quê?
- 8) Cecília Bonjur, educadora argentina, disse que é preciso estabelecer pontes entre a sala de aula e a biblioteca, para que ela possa cumprir melhor seu papel. Você concorda com ela? No seu colégio, isso acontece? Por quê?
- 9) Como você se avalia enquanto leitor? Por favor, leve em conta quantidade e qualidade de suas leituras.
- 10) Você acha que as bibliotecas escolares podem fomentar leituras e ajudar na formação do leitor literário no EM? Justifique seu posicionamento.

H) Roteiro do questionário aplicado aos alunos do EM:

Roteiro para questionário com **alunos do Ensino Médio** – pesquisa:
 “O papel das bibliotecas escolares do Ensino Médio na formação do leitor literário”

Nome: _____ Idade: _____ série: _____

- 1) Você sabe onde fica a biblioteca de seu colégio? ☐ sim ☐ não
- 2) Você considera o acesso (caminho até) à biblioteca fácil? ☐ sim ☐ não
- 3) Você costuma utilizar a biblioteca de seu colégio? ☐ sim ☐ não
- 4) Você já viu os livros de literatura que sua biblioteca tem? ☐ sim ☐ não
- 5) Com que frequência você utiliza a biblioteca?
☐ uma vez por semana ou mais ☐ nunca utilizo
☐ de vez em quando
- 6) Por que motivo você frequenta a biblioteca? Pode marcar mais de um
☐ para fazer pesquisas ou trabalhos ☐ para ler

- ☐ para emprestar livros para pesquisa
☐ para emprestar livros de leitura literária
☐ Outro. Qual? _____
- ☐ para passar o tempo, ou conversar, ou me distrair
☐ para usar o computador
- 7) Você acha que o espaço da biblioteca é confortável? () sim () não - Justifique sua resposta:
- _____
- _____
- 8) Algum professor (a) costuma fazer propaganda da biblioteca escolar, incentivando seu uso?
 () sim () não De que disciplina? _____
- 9) Você costuma ler livros de literatura fora da escola? () sim () não
- 10) Indique o(s) caminho(s) que já levaram você até a leitura de um livro.
- | | |
|---|--|
| ☐ o professor deu trabalho ou fez prova | ☐ eu vi propaganda na internet |
| ☐ o professor indicou como sugestão | ☐ eu ganhei o livro de presente |
| ☐ um colega indicou como sugestão | ☐ o livro estava na minha casa |
| ☐ eu vi um filme feito a partir do livro | ☐ encontrei na biblioteca da escola |
- 11) Como você avalia o trabalho da pessoa que atende da biblioteca?
- _____
- _____
- 12) Você considera que uma biblioteca é um lugar importante de uma escola? () sim () não
 Por quê?
- _____
- _____
- _____
- 13) Você frequentaria mais a biblioteca de seu colégio **SE**: (numere os itens na ordem da escolha)
- | | |
|--|--|
| ☐ o espaço fosse mais arrumado | ☐ houvesse atividades programadas |
| ☐ tivesse mais computadores | como: debates literários, sarau de |
| ☐ não fosse tão longe de tudo | poesia, oficinas de dramatização ou |
| ☐ tivesse mais livros interessantes | outras. |
| ☐ o(a) professor (a) obrigasse. | ☐ tivesse outra pessoa atendendo |
| | ☐ nada me faria frequentá-la |
- 14) Descreva a biblioteca ideal para você:
- _____
- _____
- _____
- _____

Muito obrigada por sua colaboração!
Ana Cláudia