



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – MESTRADO EM LETRAS

MARKLEY FLORENTINO CARVALHO

**REPRESENTAÇÕES DE PRÁTICAS DE LEITURAS LITERÁRIAS: HISTÓRIAS E
MEMÓRIAS NA BIBLIOTECA DA ESCOLA EM DOURADOS - MS**

DOURADOS - MS

2013

MARKLEY FLORENTINO CARVALHO

**REPRESENTAÇÕES DE PRÁTICAS DE LEITURAS LITERÁRIAS: HISTÓRIAS E
MEMÓRIAS NA BIBLIOTECA DA ESCOLA EM DOURADOS - MS**

Dissertação apresentada como exigência final para obtenção do Grau de Mestre em Literatura e Práticas Culturais, ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD.

Orientadora: Profa. Dra. Alexandra Santos
Pinheiro.

DOURADOS - MS

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

C331r Carvalho, Markley Florentino.
Representações de práticas de leituras literárias: histórias e memórias na biblioteca da escola em Dourados - MS. / Markley Florentino Carvalho – Dourados, MS: UFGD, 2013. 207f.

Orientadora: Alexandra Santos Pinheiro.
Dissertação (Mestrado em Literatura e Práticas Culturais) – Programa de Pós-Graduação em Letras.

1. Práticas de leitura. 2. Biblioteca escolar. 3. Leitura literária. I. Título.

CDD –027.8

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central – UFGD.

©Todos os direitos reservados. Permitido a publicação parcial desde que citada a fonte.

MARKLEY FLORENTINO CARVALHO

**REPRESENTAÇÕES DE PRÁTICAS DE LEITURAS LITERÁRIAS: HISTÓRIAS E
MEMÓRIAS NA BIBLIOTECA DA ESCOLA EM DOURADOS - MS**

COMISSÃO JULGADORA
DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM LETRAS

Profa. Dra. Alexandra Santos Pinheiro
Presidente e Orientadora

Profa. Dra. Mirian Hizaé Yaegashi Zappone
Titular da Banca

Profa. Dra. Alessandra Cristina Furtado
Titular da Banca

Profa. Dra. Célia Regina Fernandes Delácio
Suplente da Banca

DOURADOS - MS

2013

AGRADECIMENTOS

Esta página especial é dedicada com emoção:

À minha mãe que tão pouco conseguiu estudar, mas que sabe tão bem o valor da educação me incentivou em todas as fases da minha formação, da platéia no pátio da escola à minha caminhada acadêmica.

Ao meu pai, por ter aguçado em mim as primeiras leituras e o meu primeiro presente-livro, “Anarquistas, graças a Deus”.

À minha avó por ter sido a minha primeira mediadora e por ter me alfabetizado no ritmo do be-a-bá. Ditava cartas que eram endereçadas às comadres, tenho-as em minhas lembranças daquelas tardes de escritas.

À minha filha pelos momentos de conversas e brincadeiras revitalizadoras e por me acompanhar nas idas e vindas às bibliotecas.

Ao meu esposo com carinho, por caminhar comigo nos meus sonhos e por ajudar a realizá-los.

Às minhas duas amigas (in memoriam) Sueli Aparecida Gren (Nena) e Andréia Luna de Araújo por terem me incentivado nos primeiros passos acadêmicos e me apoiado com uma amizade incondicional.

Agradecimentos especiais ao

Programa de Mestrado da Faculdade de Comunicação Artes e Letras – UFGD.

Às bibliotecas escolares que me receberam. As bibliotecas universitárias que alimentaram este trabalho. À biblioteca municipal da Lapa-SP, pelas minhas adolescentes leituras e acesso às exposições culturais, e também pela descoberta do ser bibliotecário.

À minha orientadora Alexandra P. Santos pelas perguntas que incentivaram a escrita desse trabalho, a sua dedicação à composição de uma história da leitura em Dourados-MS serve de incentivo na fronteira da Literatura e a História.

À professora Célia Regina D. Fernandes na banca de qualificação que trouxe tantas perguntas e quantos caminhos! Agradeço por me apresentar as belezas e as inquietações do ensino da Literatura na escola.

À professora Alessandra C. Furtado, por me falar do caminho das fontes e dos arquivos escolares.

À professora Miriam H. Y. Zappone que incentivou este trabalho desde o “2º CIELLI Colóquio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários e 5º CELLI Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários”, em Maringá- PR, quando tão generosamente ouviu as inquietações dos primeiros passos trilhados nessa pesquisa, e com as suas palavras incentivou a continuação da composição dessa história.

Ao professor Fernando dos Anjos de Souza que com a sua amizade e atenção me acompanhou nessa caminhada acadêmica do mestrado.

RESUMO

Esta dissertação compõe uma escrita a respeito das representações das histórias das bibliotecas e das práticas de leituras literárias vivenciadas por educadores no contexto da escola com enfoque no espaço da biblioteca em relação à formação de leitores. A abordagem é realizada por meio de uma revisão de literatura, entre outros autores, Chartier (2001), Felix (1998), Candido (2006), Soares (2010), Zilberman (2009), Silva, E. (2009) Silva, W. (2003), seguido do estudo de caso de duas bibliotecas da rede pública escolar de Dourados, Mato Grosso do Sul. Primeiramente, é apresentada a biblioteca da escola como um espaço para o exercício do direito à leitura e como lugar da memória literária da comunidade escolar. Para esta discussão foram utilizados como parâmetro a Lei nº 12.244/2010 que em âmbito nacional propõe a universalização das bibliotecas escolares, o “Manifesto UNESCO/IFLA” e também o Projeto Político Pedagógico da escola como a possibilidade de sua inserção no processo da educação literária na escola. No segundo momento, realiza-se um relato histórico da formação das bibliotecas pesquisadas e da interface com as práticas de leituras presentes em projetos nas escolas. Por meio da análise das fontes escritas e das memórias de leituras dos educadores da biblioteca e dos professores, autores dos projetos de leitura, agregam-se questões em relação à leitura literária e à comunidade escolar, sob o aspecto do acesso à biblioteca e às práticas culturais de incentivo à formação do leitor. Em seguida, são apontadas algumas reflexões possíveis para pensar o espaço da biblioteca e os projetos de leitura, quanto ao silêncio presente nessa relação e à possibilidade de a biblioteca ser um lugar para a socialização da Literatura na escola.

Palavras-chave: Práticas de leitura. Biblioteca escolar. Leitura literária.

ABSTRACT

This dissertation consists of writing about the history and memory of the practice of literary readings by experienced educators in the school context with a focus on library space for the training of readers. The approach is performed by a literature review, among others, Chartier (2001), Felix (1998), Candido (2006), Soares (2010), Zilberman (2009), Silva, E. (2009) Silva, W. (2003), followed by the case study of two libraries from public school Dourados, Mato Grosso do Sul. First, it is presented to the school library as a space for the exercise of the right to read and as a place of literary memory of the community school. For this analysis were used as parameters to Law No. 12.244/2010 that nationwide proposes universal school libraries, the "Manifesto UNESCO / IFLA" and also the Political Pedagogical Project school as the possibility of their participation in the process of literary education at school. In the second phase, there will be a historical account of the formation of the libraries surveyed and interface with readings practices present in projects in schools. Through the analysis of written sources and memories readings from the library educators and teachers, authors of reading projects are aggregated issues in relation to literary reading and the school community, under the aspect of access to library and practices cultural training to encourage the reader. Then, it presents some reflections possible to think about the space of the library and reading projects, how to silence this relationship and the possibility that the library is a place for socializing Literature in school.

Keywords: Practice reading. School library. Literary reading.

RESUMEN

Esta tesis consiste en escribir sobre la historia y la memoria de la práctica de lecturas literarias de educadores con experiencia en el ámbito escolar con un enfoque en espacio de la biblioteca para la formación de lectores. El enfoque se realiza por una revisión de la literatura, entre otros, Chartier (2001), Félix (1998), Candido (2006), Soares (2010), Zilberman (2009), Silva, E. (2009) Silva, W. (2003), seguido por el estudio de caso de dos bibliotecas de la escuela pública de Dourados, Mato Grosso do Sul. En primer lugar, se presenta a la biblioteca escolar como un espacio para el ejercicio del derecho a la lectura y como un lugar de la memoria literaria de la comunidad escuela. Para este análisis se utilizaron como parámetros a la Ley N° 12.244/2010, que propone a nivel nacional las bibliotecas escolares universales, el "Manifiesto de la UNESCO / IFLA", y también la escuela del Proyecto Político Pedagógico de la posibilidad de su participación en el proceso de la educación literaria en la escuela. En la segunda fase, habrá un recuento histórico de la formación de las bibliotecas encuestadas y la interfaz con las prácticas actuales en los proyectos de las escuelas lecturas. A través del análisis de las fuentes escritas y recuerdos lecturas de los educadores y maestros bibliotecarios, autores de proyectos de lectura son cuestiones globales en relación a la lectura literaria y la comunidad escolar, bajo el aspecto del acceso a la biblioteca y prácticas formación cultural para fomentar la lectura. A continuación, se presentan algunas reflexiones posibles para pensar en el espacio de los proyectos de bibliotecas y la lectura, la forma de silenciar a esta relación y la posibilidad de que la biblioteca es un lugar para socializar la literatura en la escuela.

Palabras clave: Lectura práctica. Biblioteca de la Escuela. Lectura literaria.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fachada da E. E. Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.....	50
Figura 2 - Fachada da Biblioteca da E. E. Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS	54
Figura 3 – Entrada da Biblioteca da E. E. Tancredo Neves. Dourados, MS.....	54
Figura 4 - Interior Biblioteca da E. E. Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.....	55
Figura 5 - Seção de livros didáticos, paradidáticos e infantis da Biblioteca E. E. Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.....	56
Figura 6 - Seção de Literatura infantil e infantojuvenil da Biblioteca da E. E. Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.....	56
Figura 7 - Práticas de leitura e escrita no Projeto “Ensinando a Ler o Mundo”. Escola Estadual Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.....	75
Figura 8 - <i>Banner</i> do Projeto “Ensinando a Ler o Mundo”. Escola Estadual Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.....	75
Figura 9 – Fachada da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.....	77
Figura 10 - Fachada da Biblioteca da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.....	79
Figura 11 – Seção de livros didáticos e paradidáticos da antiga sala de materiais didáticos da Biblioteca da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.....	82
Figura 12 - Equipamentos audiovisuais da Biblioteca da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.....	83
Figura 13 - Espaço externo da Biblioteca da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.....	84
Figura 14 - Seções de Literatura Infantojuvenil e Literatura Juvenil da Biblioteca da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.....	85
Figura 15 – Capítulo dos projetos de leitura no Plano de Desenvolvimento da Escola (2011) da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.....	90
Figura 16 – Ficha de leitura da Biblioteca da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.....	93
Figura 17 - Evento de Premiação do Concurso de Leitura do Projeto “Arte da Leitura”. Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.....	94
Figura 18 - Capa do livro “História e Memória”. Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.....	97
Figura 19 – Formação dos professores e educadores da biblioteca.....	102
Figura 20 - Acervo da Biblioteca da Escola Estadual Presidente Tancredo Neves.....	106
Figura 21- Acervo da Biblioteca da Escola Municipal Etalívio Penzo.....	107
Figura 22 - Seção de livros literários mais utilizados nos projetos de leitura nas bibliotecas da Escola Estadual Presidente Tancredo Neves e da Escola Municipal Etalívio Penzo.....	108

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Plano de Ação 1: Ensino Fundamental 1º ao 5º ano - Escola Estadual Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.....	61
Quadro 2 – Plano de Ação 2: Ensino Fundamental 6º ao 9º ano - Escola Estadual Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.....	62
Quadro 3 – Plano de Ação 3: Ensino Médio Regular 1º ao 3º ano - Escola Estadual Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.....	65
Quadro 4 – Plano de Ação 4 – Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Ensino Médio Concentrado - Escola Estadual Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.....	66
Quadro 5 - Visitas Programadas de Leitura – Educação Infantil e Educação Fundamental da Biblioteca da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.....	87
Quadro 6 - Visitas Programadas de Leitura – Educação Fundamental e Educação 3º ao 9º ano da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.....	93

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Amostra dos sujeitos da pesquisa.....	102
Tabela 2 – Acervo da Biblioteca da Escola Estadual Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.....	105
Tabela 3 - Acervo da Biblioteca da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.	107

LISTA DE SIGLAS

ANJ	- Associação Nacional de Jornais
CAND	- Colônia Agrícola Nacional de Dourados
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDR	- Centro de Documentação Regional
CEIM	- Centro Educação Infantil Municipal
CESOMAR	- Centro Social Marista
COLE	- Congresso de Leitura do Brasil
E. E.	- Escola Estadual
E. M.	- Escola Municipal
EMEF	- Escola Municipal de Ensino Fundamental
EJA	- Educação de Jovens e Adultos
FEBAB	- Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições
FNDE	- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNAI	- Fundação Nacional do Índio
IDEB	- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFLA	- Federação Internacional de Associações e Instituições de Bibliotecas
LADHEME	- Laboratório de Documentação, História da Educação e Memória
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases
MEC	- Ministério da Educação
MINC	- Ministério da Cultura
PCN	- Parâmetros Curriculares Nacionais
PETI	- Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PDE Escola	Plano de Desenvolvimento da Escola
PNBE	- Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLL	- Plano Nacional do Livro e Leitura
PPP	- Projeto Político Pedagógico
PROLER	- Programa Nacional de Leitura
SECAD	- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SED	- Secretaria de Educação de Mato Grosso do Sul
SEMED	- Secretaria Municipal de Educação
UEMS	- Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UFGD	- Universidade Federal da Grande Dourados
UFMS	- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIGRAN	- Centro Universitário da Grande Dourados
USP	- Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 TRAJETÓRIA PROFISSIONAL E A PESQUISA.....	12
2 PERFIS DOS OBJETOS DE ESTUDOS E O RECORTE CRONOLÓGICO.....	19
CAPÍTULO I - PRESSUPOSTOS TEÓRICOS: O DIÁLOGO PARA A REPRESENTAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA.....	26
1.1 METODOLOGIA DA PESQUISA: FONTES ESCRITAS E AS MEMÓRIAS DE LEITURAS.....	22
1.2 ARQUIVO LITERÁRIO E A MEMÓRIA DE LEITURA: POR UMA ESCRITA DA REPRESENTAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA.....	25
1.3 A BIBLIOTECA: DIREITO À LITERATURA E A UM LUGAR DA MEMÓRIA DE LEITURA LITERÁRIA.....	33
1.4 DISCURSOS CRÍTICOS SOBRE A BIBLIOTECA DA ESCOLA E A LEITURA LITERÁRIA: BREVE HISTÓRICO.....	38
CAPÍTULO II – REPRESENTAÇÕES DE LEITURA LITERÁRIA NA BIBLIOTECA DA ESCOLA: O QUE OS DOCUMENTOS CONTAM.....	50
2.1 DOURADOS-MS: O EXEMPLO ANALISADO DA BIBLIOTECA DA ESCOLA E A LEITURA LITERÁRIA.....	46
2.2 A BIBLIOTECA DA ESCOLA ESTADUAL PRESIDENTE TANCREDO NEVES	49
2.2.1 O cotidiano pedagógico e a formação da leitura na Biblioteca E. E. Presidente Tancredo Neves.....	53
2.2.2 Práticas da leitura: “Projeto de Leitura Ensino Fundamental 1º ao 5º Ano” e “Ensinando a Ler o Mundo”.....	69
2.3 A BIBLIOTECA DA ESCOLA MUNICIPAL ETALÍVIO PENZO.....	77
2.3.1 O cotidiano pedagógico e a formação da leitura na Biblioteca E. M. Etalvívio Penzo	81
2.3.2 Práticas de leitura: Projetos “Arte da Leitura” e “História e Memória”.....	90
CAPÍTULO III - REPRESENTAÇÕES DE LEITURA LITERÁRIA NA BIBLIOTECA DA ESCOLA: O QUE CONTAM AS NARRATIVAS DOS SUJEITOS.....	101
3.1 PERFIL DOS SUJEITOS DOS PROJETOS DE LEITURA E O ACERVO LITERÁRIO DA BIBLIOTECA.....	101
3.1.1 Perfil da amostra.....	102
3.1.2 O acervo das bibliotecas.....	106
3.2 A BIBLIOTECA COMO INSTÂNCIA DA LEITURA LITERÁRIA: E. E. PRESIDENTE TANCREDO NEVES.....	111
3.3 A BIBLIOTECA COMO INSTÂNCIA DA LEITURA LITERÁRIA: E. M. ETALÍVIO PENZO.....	118
3.4 A INTERFACE DOS PROJETOS DE LEITURA COM AS BIBLIOTECAS NAS ESCOLAS E AS MEMÓRIAS DE LEITURA LITERÁRIA.....	123
3.4.1 “Projeto de Leitura Ensino Fundamental 1º ao 5º ano” e “Ensinando a Ler o Mundo”: Memórias de Leitura Literária na Biblioteca E. E. Presidente Tancredo Neves.....	125
3.4.2 Projeto “Arte da Leitura” e “História e Memória”: Memórias de Leitura	

Literária na Biblioteca E. M. Etalívio Penzo.....	129
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	140
REFERÊNCIAS.....	147
APÊNDICES.....	157
ANEXOS.....	165

INTRODUÇÃO

Dar à leitura o estatuto de uma prática criadora, inventiva, produtora, e não anulá-la no texto lido, como se o sentido desejado por seu autor devesse inscrever-se com toda a imediatez e transparência, sem resistência nem desvio, no espírito dos seus leitores. Em seguida pensar que os atos de leitura que dão aos textos significados plurais e móveis, situam-se no encontro de maneiras de ler, coletivas ou individuais [...] (CHARTIER, 1999, p. 78).

1 TRAJETÓRIA PROFISSIONAL E A PESQUISA

A biblioteca, além de ser um espaço físico, possui dimensões mais sutis, no sentido da possibilidade de ser uma instância da leitura na escola. Por esse motivo, em especial, proponho a presente pesquisa na área de estudos das práticas e da formação de leitores, no espaço da biblioteca¹.

Por meio da trajetória da minha formação profissional em biblioteconomia e a experiencição de projetos de incentivo à leitura, foi desenvolvido o interesse em estudar formas de dinamização das bibliotecas e das práticas de leituras no contexto da escola.

Nessa trajetória, é interessante evidenciar a experiência da implantação e do desenvolvimento do programa “Biblioteca interativa” na instituição educacional do Centro Social Marista de Dourados², localizado na cidade do Mato Grosso do Sul. O programa educacional de leitura dessa instituição é direcionado ao fomento da leitura literária ao público dos educandos, das famílias atendidas pela instituição e da comunidade do seu entorno.

Durante esse trabalho na instituição Marista, foi realizado um ciclo de projetos para a formação de leitores abrangendo o período de 2008 a 2010.

No período de 2008 a 2009, foi executado o primeiro projeto institucional, o “Contação de história”, com o propósito de incentivo e formação de leitores na biblioteca da unidade Marista de Dourados. No segundo momento, foi implantado o projeto “Jovens multiplicadores da leitura” (2009-2010), voltado à formação de jovens leitores para a contação de histórias da literatura infantojuvenil aos educandos do Centro Social Marista e, também, da rede escolar municipal e estadual em Dourados. Por fim, entre o último semestre de 2009 e o primeiro de 2010, foi elaborado o terceiro: “Interar literatura juvenil”, que proporcionava o desenvolvimento das práticas de leituras, em especial, com ênfase na ficção juvenil.

Ainda em 2010, assumi o concurso na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), lotada como técnica administrativa responsável pelo Laboratório de Documentação, História e Memória da Educação da Faculdade de Educação (LADHEME). Nesse laboratório, foi elaborado o projeto de extensão (2011 a 2012) “Reconstruindo a memória cultural e a história das instituições de ensino em Dourados: uma experiência com a comunidade escolar”, com a proposta de difundir a memória cultural da comunidade escolar em Dourados por meio

¹Para esse tópico especificamente será usada a linguagem na primeira pessoa por se tratar de um histórico profissional pessoal.

²Atualmente o Centro Social Marista de Dourados conta com uma rede de onze bibliotecas inseridas nos centros sociais em diferentes regiões do Brasil.

das fontes documentais. Dessa proposta de extensão, foram apresentadas produções científicas, entre elas, destacam-se Carvalho, M. (2011c, 2011d), sobre a preservação da memória cultural da escola.

Em 2011, ingressei no mestrado em Letras na linha de pesquisa Literatura e Práticas Culturais na UFGD, tornando possível a continuação da formação acadêmica com os estudos na área da história da leitura.

No Programa de Pós-Graduação de Letras, por meio do conjunto das disciplinas cursadas, foram apresentados e publicados artigos pertinentes aos resultados parciais da dissertação em congressos internacionais (CARVALHO, M., 2012a, 2012b, 2013b) sobre as práticas da leitura literária. Também, nos próprios encontros nacionais e regionais de produção e divulgação científica do Programa da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras da UFGD, foram publicados outros artigos referentes às práticas e à memória de leitura (CARVALHO, M., 2011a, 2011b, 2012c, 2013c)³, além de um capítulo para publicação como fechamento da pesquisa neste primeiro semestre de 2013 (CARVALHO, M., 2013a).

Para escrever a respeito das representações de leitura literária na cidade de Dourados, município de Mato Grosso do Sul realizei uma busca não extensiva, pois os capítulos de sua história da leitura estão a cada dia sendo compostos por meio da história recente dos setenta e oito (78) anos da cidade, de exemplos de iniciativas importantes, que provêm de escritores e pesquisadores da área com a colaboração dos sujeitos da história e da memória de leitura, de vários segmentos da sociedade da região.

Dentre eles, merece destaque a publicação “Manifestações literárias em Dourados” (VALLE DE LORO; FERREIRA, 1985), que apresenta um excelente estudo dos fatos históricos das práticas culturais da leitura e da produção literária do início do município.

Outras referências são possíveis a partir das produções sobre a leitura literária, em tempos atuais na cidade, como o texto “Práticas de leitura: a questão da identificação no discurso memorialístico de leitores (as) do Mato Grosso do Sul” (PINHEIRO, 2012), oriundo de pesquisas da própria autora. Justamente no bojo da discussão a respeito da leitura literária na escola e da questão dos professores de Dourados como os mediadores na formação de leitores, foi organizado por docentes da Faculdade de Letras da UFGD, o livro “Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente” (GONÇALVES; PINHEIRO, 2011).

³No sentido da articulação das práticas da leitura no município de Dourados, ministrei o minicurso: “Narrativa: práticas da leitura literária – contação de história”, no 8º Encontro do PROLER UFGD – Dourados (2012): leituras e leitores.

Essas publicações historicizam e justificam a relevância da história da leitura da cidade. Discutem as representações das práticas de leitura em diversos espaços e instâncias, tecendo uma escrita que reconstrói a memória cultural e literária douradense em seus aspectos das lembranças, dos registros escritos, fotográficos, das narrativas orais e outras fontes. Elas aproximam e identificam os discursos e representações dos leitores de Dourados, e, por fim, no sentido de continuação fomentam a composição de novos capítulos sobre as histórias e as memórias de leituras.

Neste trabalho, as vozes são representadas no contexto da biblioteca da escola pública douradense, por intermédio de professores e educadores de biblioteca, que desenvolvem projetos de leitura.

O objetivo é reconstruir uma representação das práticas da leitura literária em duas bibliotecas escolares na cidade de Dourados do Mato Grosso do Sul, a partir da história e da memória, recuperadas a partir de dois conjuntos de dados: a) fontes documentais constituídas por projetos de leitura, acervos das bibliotecas, história da constituição das bibliotecas; b) narrativas dos sujeitos envolvidos com as bibliotecas construídas a partir de entrevista e de questionários.

A composição da história de leitura proposta está contextualizada nos estudos literários e culturais com a intenção de refletir a respeito do discurso e das práticas da leitura literária na comunidade escolar a partir do espaço da biblioteca, assumida como importante “instância de escolarização da literatura”, conforme Soares et al. (2006, p. 23).

Para isso, o caminho trilhado foi identificar as práticas culturais partilhadas entre os sujeitos que desenvolveram e vivenciaram os projetos de leitura na biblioteca. Desta forma, objetivou-se reconstruir, por meio da história da própria biblioteca e das memórias de leituras experienciadas em duas escolas investigadas na comunidade escolar em Dourados.

Nesse processo de reconstruir a “memória coletiva”⁴ (HALBWACHS, 2004) das práticas da leitura, houve entre as reflexões, a questão da memória de leitura, como forma de pertencimento da leitura literária na escola, a considerar, no campo da história da leitura, os estudos relacionados as suas práticas como inserção social e cultural.

Este trabalho foi realizado na comunidade escolar da cidade de Dourados, no sentido de pensar as duas escolas, uma estadual e outra municipal, como representação da comunidade de leitores articulados na rede de ensino que atende o município. No entanto,

⁴ Em Halbwachs (2004), a distinção entre a "memória histórica", de um lado, sobre a reconstrução dos dados fornecidos pelo presente da vida social e projetada no passado, reinventado, e a "memória coletiva", de outro, aquela que reconstrói “magicamente” o passado pela memória de uma “comunidade afetiva”.

com base na Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010 (BRASIL, 2010), utilizarei o termo “biblioteca” para o espaço de atendimento aos leitores da escola. Esse espaço é constituído de um acervo de fontes documentais e literárias e práticas de leitura no cotidiano escolar. Apesar de, nos dois estudos de caso, se verificar que essa Lei ainda se encontra em implementação para a universalização da biblioteca escolar e a inserção do profissional bibliotecário na rede escolar.

A elaboração dessa história das práticas de leitura na biblioteca possibilitou analisar os problemas, os desafios e os impactos das práticas culturais nela desenvolvidas, e, ainda, identificar a relevância e a problemática das práticas da leitura literária nessas comunidades escolares.

2 PERFIS DOS OBJETOS DE ESTUDOS E O RECORTE CRONOLÓGICO

É importante compor uma configuração do perfil das duas bibliotecas das escolas pesquisadas, no que se refere aos aspectos histórico-sociais e geográficos, à periodicidade, à espacialidade e à conjectura social das comunidades escolares.

Ao considerar o contexto da história cultural, Chartier (2001, p.170) afirma que, “identificar o modo como em diferentes lugares e momentos determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”. Tal afirmação possibilitou a escrita dessa história da leitura dentro de um recorte espacial específico. Este trabalho inscreveu-se, pois, teórica e metodologicamente, no espaço das bibliotecas pertencentes a duas instituições da rede pública de ensino na cidade de Dourados, em Mato Grosso do Sul.

Essas duas instituições escolares são da rede pública: a primeira é a Escola Estadual Presidente Tancredo Neves, que atende o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, e a segunda, é a Escola Municipal Etalvíio Penzo que atende o Ensino Fundamental. O contato com essas escolas aconteceu durante o percurso de alguns projetos de gestão de acervo literário e de incentivo à leitura, desenvolvidos durante o trabalho como bibliotecária no “Programa Biblioteca Interativa” (CESOMAR, 2008), realizado no Centro Social Marista (CESOMAR) Dourados.

Importante ressaltar que a atuação do Programa Biblioteca Interativa é voltada para o letramento literário de crianças e jovens em idade escolar em plena situação de exclusão

cultural e social⁵. A biblioteca da unidade educacional e social Marista é configurada em uma realidade social de atendimento aos educandos no contra-horário das escolas da região, com atividades voltadas para a demanda das oficinas artístico-culturais e de formação do leitor literário. As comunidades escolares pesquisadas, Escola Estadual Presidente Tancredo Neves e Escola Municipal Etalvío Penzo estão inseridas no entorno, com isto, destacou-se a importância da espacialidade, em sua dicotomia histórico-local.

Essas escolas fazem parte da região periférica de Dourados, a qual compreende os bairros Jockey Clube, João Paulo II, Parque das Nações I e Parque das Nações II. Segundo estudos levantados no documento do “Plano de ação 2009” (CESOMAR, 2009b), o entorno das escolas é uma região de acentuada vulnerabilidade social e exclusão cultural, tal como descreve Suaiden (2008, p.144):

Uma parcela compõe a grande massa dos excluídos socialmente. Em sua maioria, o cidadão que compõe este grupo é analfabeto, não possui documento de identificação e não consegue trabalho por ser considerado mão-de-obra não-qualificada. A maioria dos problemas sociais, como a exploração, prostituição infantil, a criminalidade e a violência, por exemplo, que tem crescido de maneira surpreendente, provém e se concentra neste grupo. Essa é a razão pela qual um percentual cada vez maior da população tem ficado à margem dos processos culturais, educacionais e sociais.

Neste estudo, foram consideradas as conjecturas do entorno das escolas, em um esforço de diálogo com as instituições educacionais e os potenciais leitores que se encontram inseridos nesse contexto de exclusão social e cultural, como na maioria das periferias das cidades brasileiras.

O discurso relacionado à leitura literária e à sociedade tem a sua ressonância nas palavras de Candido (2008), que pensa a literatura como instrumento de educação e também como um

fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no consciente. Neste sentido, ela pode ter importância equivalente à das formas conscientes de inculcamento intencional, como a educação, familiar, grupal ou escolar (CANDIDO, 2006, p.3).

Um discurso que propõe as práticas da leitura literária como uma via de socialização de conhecimentos e de desenvolvimento sociocultural do sujeito em si e na sociedade; por

⁵Para o planejamento das práticas de formação de leitores, são estudados, entre outros autores, os teóricos da pedagogia, do letramento literário, do incentivo à leitura na área da biblioteconomia e, fundamentalmente, os autores Paulo Freire, Madalena Freire e Edmir Perroti.

exemplo, ao considerar o contexto da escola, os caminhos e os descaminhos na formação das comunidades de leitores.

Nesta dissertação, foram considerados os estudos das práticas da leitura na escola, de maneira a refletir de forma relacional os temas literatura e leitura na biblioteca da comunidade escolar.

Ao tratar dos objetos de estudos, a motivação para as escolhas dessas escolas se deveu, também, ao fato de haver um registro do encontro dos profissionais da educação lotados na biblioteca, no “I Encontro da Rede de Bibliotecas e Sala de Leitura – Dourados - I Feira do Dia Nacional do Livro”, organizado pelo CESOMAR (2009a). Nesse encontro, foram debatidas questões sobre a valorização da biblioteca na educação, como patrimônio cultural e da memória literária e importante *locus* para a formação de uma comunidade leitora. O discurso dos representantes da biblioteca na escola demonstrou a demanda por uma valorização das práticas de leitura no cotidiano escolar das instituições de ensino.

Em termos gerais, a escolha das escolas se realizou pelo interesse em tecer uma escrita da representação das práticas da leitura nessas escolas da periferia no município de Dourados.

Quanto ao recorte temporal, a investigação contemplou o período de 1985 a 2011. Assim, foi analisada a trajetória de implantação e desenvolvimento das bibliotecas nas duas instituições escolares. O período em questão abrange o ano de criação da escola mais antiga entre as duas, que ocorre em 1985 e se encerra em 2011 com a conclusão do ciclo de projetos de leitura anuais nas escolas, que tem a finalização nesse mesmo ano em comum entre as escolas.

O primeiro estudo de caso realizado refere-se à E. E. Presidente Tancredo Neves, criada segundo o Decreto nº 3.076, de 9 de julho de 1985 (MATO GROSSO DO SUL, 1985). Nessa década, ainda não havia a instalação de uma biblioteca, mas já se configurava um espaço da biblioteca na escola, com um acervo de publicações que eram administradas para a circulação por uma professora responsável pelo espaço. Essa iniciativa foi fortalecida em 2006, por meio dos recursos do programa governamental, o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola), até então chamado apenas PDE, destinado à gestão escolar na esfera pública (BRASIL, 1998).

A biblioteca da E. M. Etalvívio Penzo constituiu o segundo estudo de caso e já constava na planta arquitetônica dessa escola, que foi criada pelo Decreto nº 144, de 9 de julho de 1991 (PREFEITURA DE DOURADOS, 1991).

Este estudo não se baseou em uma investigação comparativa entre as instituições, mas tratou de uma amostragem na rede pública na comunidade escolar de Dourados, pela

justificativa da construção de uma história da leitura em Mato Grosso do Sul, no espaço temporal de 1985 a 2011.

Na construção deste *corpus*, destaca-se na abordagem de revisão da literatura, entre outros autores, Chartier (2001), Felix (1998), Candido (2006), Soares (2010), Zilberman (2009), Silva, E. (2009) e Silva, W. (2003).

Para a proposta deste tema, os Anais do 12º ao 18º Congresso de Leitura do Brasil, de 1998 a 2012 (COLE, 2012), constituíram-se como importantes referenciais, vale destacar que nesses referidos encontros foram identificados os temas e a abrangência: Ensino, Leitura, Projetos Auxílio Organização; Cultura, Leitura e Sociedade; Escrita, Leitura e Letramento; Leitura, Literatura e Projetos; Leitura, Educação, Literatura e Projetos; Alfabetização, Ensino da Leitura, Letramento e Projetos; Leitura e Projetos; Leitura e Formação de Professores e Projetos; Informação, Letramento e Projetos.

Enfim, dentro dessa gama de temas, abrangências e período, pesquisou-se um significativo número de trabalhos científicos publicados na área de Letras, voltados aos estudos das práticas de leitura, que contribuíram para as reflexões expostas neste presente trabalho. Dentre eles, muitos tratam da questão da leitura em variadas perspectivas: cognitivistas, estruturalistas e sociais.

Porém, a chave desta dissertação está nas leituras dos trabalhos que tratam e analisam, sob a perspectiva social, as condições existentes e as formas pelas quais as práticas da leitura são conduzidas nas ambiências de leitura na escola, principalmente na biblioteca.

Com a expectativa das ambiências da leitura na atualidade, um importante trabalho se destaca nos Anais do 17º COLE, “O lugar da sala de leitura na rede municipal de ensino de São Paulo” (LEITE, 2009), que analisa aspectos da instalação das salas de leitura nas escolas municipais de São Paulo.

Outra fonte de pesquisa correspondente aos estudos apresentados nas bienais do Congresso de leitura do Brasil (COLE) foi a biblioteca virtual da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP, 2012). Na qual, interessou pesquisar, também, a discussão levantada na dissertação “Biblioteca escolar: um espaço necessário para leitura na escola” (ALONSO, 2007) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo (USP), referente às políticas públicas desenvolvidas nas escolas estaduais de São Paulo, quanto à leitura na escola e ao papel da biblioteca escolar na formação do leitor literário na atualidade.

Quanto à historicização das práticas de leitura pelo viés da biblioteca pública escolar, é importante ressaltar o trabalho que discutiu as práticas sociais na biblioteca, de forma

significante para os estudos da área da história da leitura. O livro “Bibliotecas escolares: experiências escolanovistas nos anos 1920 e 1930” (VIDAL, 2004) apresentou e discutiu a trajetória da normalização das bibliotecas nas escolas públicas, que remonta aos primórdios da história de um capítulo importante da biblioteca na escola, como um recurso de instrumentalização pedagógica na estrutura e na pedagogia do movimento escolanovista na história da educação brasileira.

Ainda, em busca pela história das práticas de leitura pela biblioteca da escola em consulta ao banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2006), em pesquisa exploratória foram encontrados 168 documentos entre dissertações e teses. Dessa quantidade, apenas dois trabalhos abordavam a região de Mato Grosso do Sul como lócus de pesquisa. A primeira dissertação intitulada “A leitura da literatura infantil e o letramento literário: perfil docente na rede municipal de ensino (Reme) do município de Três Lagoas, MS”, de Freitas (2011), que discute a formação de leitores para a literatura infantil, o segundo título é “O lugar da biblioteca escolar no discurso da legislação sobre o ensino secundário brasileiro (1826-1968)”, de Wanderlice da Silva Assis (2010), que trata das bibliotecas escolares para o Ensino Médio pelo viés da história e da legislação da Educação. Ambas as dissertações fazem parte do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Um terceiro trabalho defendido no primeiro semestre de 2013 (ainda não consta no banco da CAPES) no Programa de Pós-Graduação de Letras da UFGD é “Leitura, literatura, biblioteca e políticas públicas: um estudo de caso em Dourados-MS”, de Maisa Barbosa da Silva Cordeiro (2013), que discute a necessidade de capacitação do mediador da leitura como forma de dinamizar a biblioteca pelo viés das políticas públicas.

São três trabalhos relevantes na contribuição da escrita da história das práticas de leitura em bibliotecas escolares públicas e privadas na região de Mato Grosso do Sul⁶. Nesse universo dos Programas de Pós-Graduação, ficaram dois pontos em destaque: o primeiro ponto trata do fato de que, entre os três trabalhos, dois estão focalizados na área da Educação, o que tornou interessante pensar na expansão da interdisciplinaridade, por meio do fomento do tema biblioteca, como fonte de pesquisa na área de Letras. O segundo ponto tocou nesse número reduzido do tema da prática da leitura pelo viés da biblioteca nas escolas em Mato Grosso do Sul. Especialmente, por esses dois fatores, evidenciou-se a relevância da presente dissertação no Programa de Pós-Graduação de Letras da UFGD em contribuição para um

⁶Antigo sul do Mato Grosso (MT) até 1977, e, com a divisão, tornou-se Estado de Mato Grosso (MT) e Estado de Mato Grosso do Sul (MS).

avanço quantitativo e qualitativo da produção científica sobre a história das práticas da leitura na biblioteca de comunidades escolares.

As referências citadas, pesquisadas por meio dos bancos de dissertações da CAPES, da FAPESP, do COLE e de outras fontes, possibilitaram fortalecer o diálogo e a interface entre leitura, literatura e sociedade, mediante a discussão da biblioteca como “lugar” da história e da memória da leitura literária na escola.

Entre outras pesquisas importantes realizadas dentro da temática, destacaram-se estas porque, nelas foram identificadas algumas possibilidades de reflexão sobre a questão da formação de leitores na escola e, também, porque alguns desses trabalhos citados permitiram algumas pistas sobre os processos de análise das fontes documentais. Embora o foco da análise sejam os estudos da história das práticas da leitura na biblioteca, é necessário pensar nas especificidades contidas na trajetória das duas bibliotecas escolares situadas em Dourados-MS.

Diante desse cenário, elaborou-se uma escrita da história da leitura, de forma a contribuir na produção da referida temática das representações de leituras, com o diferencial da consideração e análise das fontes primárias somadas à coleta das narrativas, como fontes para a demonstração e investigação das representações das práticas da leitura literária na comunidade escolar.

Por fim, o enfoque na ambiência da biblioteca fomentou questionamentos, quanto a sua imagem na escola, como um lugar, no qual os educandos vão para cumprir tarefa, castigo ou são levados na situação de “último caso”. Sem ter o objetivo de esgotar o assunto, por ora se discutiu qual a sua relação, ou não relação, com os projetos de leitura, a sua ausência e os silêncios do seu lugar, e do seu fazer na história da leitura e no cotidiano pedagógico das escolas mantenedoras.

Neste sentido, ao compor a representação das práticas de leitura no espaço da biblioteca da escola, realizou-se uma revisão bibliográfica sobre a história da leitura, seguida pelo estudo de caso das duas bibliotecas escolares. Deste modo, foram analisadas as fontes documentais pesquisadas no arquivo da escola e, por fim, a coleta de narrativas orais. Os resultados e a produção almejados foram apresentados no desenvolvimento deste trabalho em três capítulos.

O primeiro capítulo intitulado “Pressupostos teóricos: o diálogo para as representações das práticas da leitura”, apontou a questão das práticas de leitura literária na biblioteca como instância da leitura na escola. No referencial teórico, são discutidas as relações entre o

discurso da literatura, história e memória cultural, a respeito da representação das práticas da leitura, por meio da memória e do arquivo crítico para a história da leitura literária.

No segundo capítulo, “Representações das práticas de leitura literária na biblioteca da escola: o que os documentos contam”, caracterizaram-se as dimensões das práticas de leitura literária por meio da pesquisa e da análise das fontes documentais: os projetos de leitura, os documentos da rotina da biblioteca, o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) e o Projeto Político-Pedagógico da Escola (PPP), e outras fontes impressas que representa a história da leitura literária nas duas bibliotecas da rede pública de ensino em Dourados,MS.

O terceiro capítulo, “Representações das práticas de leitura literária na biblioteca da escola: o que contam as narrativas dos sujeitos”, tratou da reconstrução das memórias de leituras com os depoimentos dos educadores da biblioteca, a saber, profissionais que trabalham no espaço da biblioteca e de professores selecionados nesta pesquisa por atuarem em projetos de leitura. Neste capítulo, realizou-se a análise das atividades de formação de leitura, observando a interface entre a realidade que as fontes documentais apresentam e as memórias de leituras narradas pelos sujeitos do coletivo de duas instituições escolares de Dourados-MS.

Nas considerações finais, são discutidas a problemática e a contribuição da biblioteca nas instituições estudadas para a difusão da leitura e da literatura, como também foram apresentadas reflexões a respeito das possibilidades e condições existentes para o ato da leitura literária na escola.

CAPÍTULO I

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS: O DIÁLOGO PARA A REPRESENTAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA

Se é a literatura, na sua globalidade, que deflagra a experiência mais ampla da leitura, sua presença no âmbito do ensino provoca transformações radicais que, por isso mesmo, são imprescindíveis. (ZILBERMAN, 2009, p.36).

1.1 METODOLOGIA DA PESQUISA: FONTES ESCRITAS E AS MEMÓRIAS DE LEITURAS

Esta pesquisa buscou reconstruir uma das muitas representações das práticas da leitura possíveis em duas bibliotecas de instituições de escolas da rede pública em Dourados, MS. Para isto, foram estudadas as fontes documentais, constituídas pelos projetos de leitura, o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola), nos quais consta o histórico da implantação da biblioteca e dos projetos de leitura na escola. Foram também, coletadas as narrativas e os questionários aplicados aos educadores da biblioteca e aos professores que participaram da história dessas bibliotecas, uma vez que estas fontes poderiam constituir uma possível representação de práticas de leitura literária.

Por ser o “alcance da apreensão das práticas de leitura muito complexo” (BARTON, HAMILTON E IVANIC, 2000, p. 1-15), enquanto atividade realizada em torno de um conjunto de condições sociais e históricas optou-se por realizar o estudo sobre a leitura escolar pelo viés das representações das práticas sociais, adota-se o conceito de Chartier (1991, p. 177) sobre representações, que aponta “não haver prática ou estrutura que não seja produzida pelas representações, contraditórias e em confronto, pelas quais os indivíduos e os grupos dão sentido ao mundo que é o deles”.

Desta forma, foi possível pensar e empreender a pesquisa como uma atividade que seleciona, organiza e analisa, por meio das fontes, as possíveis representações sociais e culturais da leitura literária. No sentido de seguir a trajetória da pesquisa por essa premissa, realizou-se uma pesquisa qualitativa, desenvolvida por meio da análise histórica documental, bem como a metodologia do registro das apreensões dos “bens simbólicos” (CHARTIER, 1991, p.178), que são inerentes à análise das práticas.

Os referenciais teóricos aplicados para a consolidação da pesquisa são os discursos da área da Nova História Cultural, da História da Leitura, da Literatura e da Memória. Para a composição dessa história da leitura sob a perspectiva social e dos estudos culturais, entre outros autores, foram estudados Candido (2004), Lajolo (2009), Zilberman (2009), Silva, E. (2009), Achugar (2006), Santiago (2000) e Mignolo (2003), a partir dos quais se construiu um diálogo relacional entre as fontes documentais e as memórias de leitura, como produtoras das representações das práticas da leitura vivenciadas nas bibliotecas das escolas investigadas.

Para o aporte teórico que possibilitasse escrever sobre o discurso da memória para sua aplicação na reconstrução da história da biblioteca e da memória das práticas de leitura, buscaram-se os discursos teóricos, que, nesse caso, auxiliaram o diálogo das memórias das

práticas da leitura, entre o testemunho e o documento, das reminiscências à construção da explanação histórica. Além de outros autores do discurso da memória, destacam-se Bourdieu (1996), com ênfase na trajetória temática “como expressão das convenções sociais do grupo”; Le Goff (1992) e Burke (1992), com o seu discurso acerca do “lugar da memória” que propõem pensar os espaços de socialização e vivências das práticas cotidianas, por exemplo, a biblioteca nas escolas, proposta como o lugar das memórias de leituras.

Interessou, também neste estudo, cotejar as fontes escritas e os depoimentos orais na perspectiva de pensar a existência de possíveis lacunas e os silêncios automatizados, com o fim de interpretar e compreender os fenômenos históricos das práticas da leitura no universo estudado, e dar a conhecer a condição de existência e as formas pelas quais estas se têm desenvolvido.

No presente trabalho, o conceito de fonte é utilizado no sentido dos estudos literários, em consonância com as contribuições de Zilberman (2004, p. 15), que chama a atenção para a historicização da literatura a partir das fontes primárias e as define como “matéria da história, que constrói uma narrativa a partir dos documentos que certificam o passado”. O estatuto de fontes históricas pode ser constituído pelos rastros e vestígios deixados pela sociedade, permitindo uma representação histórica do passado pelas narrativas no tempo presente:

O passado sintetiza o significado das fontes, competindo-lhe armazená-las, para que se corporifique o sentido do tempo e constitua-se a história. A importância e a legitimidade das fontes não podem ser descartadas, sob pena de se abolir, de um lado a consciência da temporalidade – corolário de nossa transitoriedade -, de outro a hipótese de narrar a história (ZILBERMAN, 2004, p. 20).

Embora as fontes documentais sejam construídas pela delimitação da pesquisa, são as perguntas às fontes que podem levantar possibilidades de construção da narrativa de uma história.

A metodologia da análise documental traz em si suas limitações, assim, como em outras formas de pesquisa, não é possível alcançar resultados definitivos. Isso porque as pesquisas resultam das subjetividades construídas por sujeitos, lugares, tempo, espaço, e, principalmente, do enunciado da pesquisa. Essa opção pela pesquisa qualitativa se dá por sua “abordagem focada no processo” (RICHARDSON, 2011, p. 9). Além disso, o método permite uma visão abrangente dos fatos estudados pelos registros dos documentos, nas perspectivas dos participantes, com os depoimentos analisados.

Primeiramente, por meio da aplicação do método qualitativo, buscou-se compreender e explicar os “processos dinâmicos vividos por grupos sociais” (RICHARDSON, 2011, p.

80), ou melhor, perceber e procurar entender as complexidades e as simbologias das histórias de leitura vivenciadas pelos grupos participantes.

Em segundo lugar, houve a decisão pela pesquisa documental como possibilidade de mesclar a análise documental com a análise das narrativas para a reconstrução histórica e a representação das histórias de leitura no universo pesquisado.

Entre as ações propostas, pesquisou-se não somente a documentação pelo registro escrito, que foi compilado e preservado nas escolas, mas também a possibilidade de construção de uma documentação pelas fontes escritas e as entrevistas, como as memórias de leitura recolhidas ao longo da pesquisa.

Tal perspectiva pelo contexto da utilização de unir duas fontes escrita e oral, como a documental e a de entrevistas, constituiu uma opção que permitiu “conhecer informações e fatos históricos que se transmitem e se mantêm pela tradição oral, mas que, quando são escritas, se transformam em fontes escritas” (RODRÍGUEZ, 2010, p. 42). Essas fontes possibilitaram pensar a preservação de uma memória presente, dando lugar à história mais recente. Ressalta-se que o campo é vastíssimo, mas este trabalho toma por base as discussões empreendidas por Thompson (1998), Bosi (1994) e Halbwegs (2004).

Na pesquisa de campo foram coletados documentos, tais como, decretos a respeito da documentação de criação e funcionamento da escola, o PPP da escola e o PDE Escola, as fichas de empréstimo dos livros, as listas de entrada das obras nos acervos e os projetos de leitura. Estes documentos possibilitaram a composição de uma trajetória da história da leitura a respeito das bibliotecas por meio do arquivo escolar na construção da história da leitura e da biblioteca.

No segundo momento da pesquisa, foram utilizados dois questionários (Apêndices C, D e E), aplicados a quatro educadores das bibliotecas e a dois professores. Essa escolha se deu pelo fato de estes fazerem parte do grupo de sujeitos que estão envolvidos em projetos de leitura. Com o questionário buscou-se as informações sobre a identificação da biblioteca mantida pela escola, sobre como funcionava a produção dos projetos de leitura e quais foram as práticas realizadas em interface com as salas de aula e as bibliotecas.

Ainda nessa fase, este mesmo grupo protagonizou as entrevistas (Apêndice F) para a coleta das narrativas das memórias da leitura, com o intuito diferenciado pelo fato das perguntas contidas nas entrevistas serem abertas e propiciarem por parte dos entrevistados, maiores explicações, especialmente quanto às representações das práticas na biblioteca e na sala de aula em função do incentivo à leitura literária.

No terceiro momento, realizou-se uma análise do material coletado e a composição da escrita do trabalho. Esse processo proporcionou a identificação e a caracterização da biblioteca mantida pela escola; como foi realizada a produção dos projetos de leitura e quais são as práticas da leitura realizadas de forma relacional entre as salas de aula e as bibliotecas inseridas nas escolas.

O texto que segue dialoga com a questão da biblioteca como fomentadora de práticas culturais e de leituras, e tenta encontrar quais as possibilidades presentes na representação dela nas fontes documentais encontradas nos arquivos e nos registros de memórias de leituras da escola. Assim, cabe refletir, por meio do referencial teórico, sobre as práticas sociais que podem contribuir para a sua legitimação ou o seu silenciamento na instituição escolar.

1.2 ARQUIVO LITERÁRIO E A MEMÓRIA DE LEITURA: POR UMA ESCRITA DA REPRESENTAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA

Para a representação das práticas de leitura realizou-se a abordagem de pressupostos teóricos, que corresponderam ao desejo de discutir essas representações, de maneira a somar às narrativas de memórias sobre as formações de leitores ocorridas na interface biblioteca e a sala de aula.

Como explica Burke (1992, p. 337), a construção das narrativas da memória do indivíduo representa a memória cultural do coletivo, porque “não se reproduz os acontecimentos, mas sim, representa um ponto de vista”. A rememoração individual da prática de leitura é interpretada diferentemente por indivíduos. Mas a memória das relações e do convívio desses sujeitos em grupo na biblioteca da escola, vivenciando projetos de leitura e socializando entre si práticas de leitura, faz com que, por exemplo, se reconstrua uma memória coletiva das práticas de leitura vividas nas instituições escolares pesquisadas.

Os discursos da literatura e da memória atuam combativamente, abrindo as novas trajetórias de pesquisa e de produção. Contribuem, também, para um processo de formação de uma história fortalecida pelo desejo de garantir espaço às vozes plurais, não esquecidas ou silenciadas, como vêm acontecendo no cenário histórico a respeito das bibliotecas no processo da história da leitura na instituição escolar.

Atualmente, pode-se dizer que os espaços de produção e de crítica literária estão na interdisciplinaridade do processo pela busca das memórias de leitura e dos registros literários de diferentes enunciados, tendo como referência, por exemplo, o discurso crítico de um grupo ou sociedade. Com efeito, os espaços de práticas da leitura, de produção de novos saberes e de

valorização da pluralidade presentes na literatura são intrínsecos aos registros do arquivo literário, da história e da memória.

A respeito da memória coletiva, afirma Bosi (1994, p. 94): “uma memória coletiva se desenvolve a partir de laços de convivência familiares, profissionais, escolares”. Assim, o registro da cultura escolar e da vivência das práticas de leitura pode ser uma das possibilidades de registro da memória das instituições de ensino que protagonizam um capítulo da história da leitura em Dourados-MS⁷.

A biblioteca na escola vista como um espaço fundamental da memória cultural escolar é uma reflexão propiciada pelo discurso existente entre a micro-história e a micronarrativa. Assim, como a narrativa dos sujeitos, pode ser vista como uma representação da memória cultural da comunidade escolar pesquisada. Este discurso se encontra fundamentado por Burke (1992, p. 337), que propõe a “dialética entre os acontecimentos e a estrutura”, e aponta a necessidade de pesquisar os acontecimentos, assim, observar e analisar as práticas de leitura, estudando, por exemplo, o impacto da estrutura nos sujeitos envolvidos na dinâmica da leitura na biblioteca.

Deste modo, Burke (1992) também auxilia na reflexão de que existe certa relação de convivência de um determinado grupo em um determinado espaço e a memória coletiva, sobretudo, a partir das relações das políticas de formação de leitura, das estratégias de dinâmicas na biblioteca, seja como local de empréstimo, aplicação de atividades de leitura ou de espaço mediador da leitura.

Portanto, a memória literária se fortalece em direção à memória e à história da leitura, a partir da micronarrativa e das rupturas na linearidade temporal da história universal em substituição pela simultaneidade espacial das histórias locais. Assim, é legítima a relevância da sistematização de arquivos literários e bibliográficos, da coleta de narrativas, de impressões representativas da literatura e do discurso crítico que envolve as práticas de leitura construídas por meio das memórias de leitura.

Os arquivos da memória literária se estabelecem como fonte para a representação das práticas e, como produções que comportam tempos, espaços, histórias, impressões distintas dos padrões tradicionais, também contribuem com a disponibilização de acesso, como fonte de pesquisa das práticas de leitura e com a expectativa de abranger o estudo das fontes documentais e literárias e refletir sobre as identidades plurais presentes na história da leitura.

⁷Importante citar que outros capítulos da leitura em Dourados-MS, estão sendo escritos. Ver Pinheiro (2011a).

Visto como suporte teórico da Literatura e da Memória Cultural, o arquivo se impõe como o lugar estratégico entre a representação do passado, a negociação do presente e a constituição do futuro. Portanto, um lugar que se torna o campo de enfrentamento dos discursos, dos relatos e das narrativas que fazem parte da representação social e cultural de uma “comunidade imaginada” (ACHUGAR, 2006, p. 88). Em especial, neste trabalho, uma comunidade leitora imaginada por meio do seu acervo de obras literárias e de suas práticas de leitura.

O encontro do arquivo de fontes literárias e das memórias de leitura ressignificam a literatura por meio das leituras e das narrativas orais, proporcionando um revigoramento dos textos literários, dos discursos críticos e das fontes documentais. Além disso, traz, em seu bojo, a perspectiva da valorização da literatura na escola e toda a história da literatura vivenciada na instituição escolar, abrangendo os vários espaços e projetos pedagógicos de inserção da literatura na escola.

Fomentar o conhecimento da trajetória da literatura no ambiente escolar fortalece a perspectiva das memórias de leituras como fontes para a história da leitura. Esse posicionamento crítico permite a reflexão quanto ao direito à recordação e à escrita da sua própria memória literária, no enfrentamento aos problemas advindos do jugo, tanto econômico quanto cultural. Para Le Goff (1992, p.47), essa atitude crítica pode ser

[...] não somente uma conquista é também um instrumento e um objeto de poder. São as sociedades cuja memória social é, sobretudo oral ou que estão em vias de constituir uma memória coletiva escrita que melhor permite compreender esta luta pela dominação da recordação e da tradição, esta manifestação da memória.

Compreende-se pelo diálogo de Le Goff que a memória e o arquivo constituem um campo de construção do conhecimento do indivíduo e do coletivo. Eles correspondem ao ato de resistir pelo relato da memória, no sentido de refletir e discutir com a inscrição de sua própria voz as narrativas que constituem a sua própria história da leitura.

Segundo Mignolo (2003, p. 98), a persistência da memória é uma tentativa de recuperar nos arquivos literários e nas fontes documentais, ao mesmo tempo, a tradição e a alteridade no contexto literário, e, ainda, é a chave para a descolonização da mente. O arquivo crítico do presente também é o “entrelugar” (SANTIAGO, 2000), tanto de representação do passado, quanto de constituição de um futuro, imbuído de um discurso crítico na literatura e na história da leitura.

De acordo com Chartier (1991, p. 178), “toda reflexão metodológica enraíza-se, com efeito, numa prática histórica, num espaço de trabalho específico [...]”. A afirmação do autor vem ao encontro do desejo de realizar a montagem de uma história dos arquivos literários (como suporte teórico), que vislumbra representar as estratégias de refigurações das memórias, dos registros documentais e imagens de leitura no contexto da biblioteca escolar.

Narrar a história da leitura literária, conforme Chartier (1991, p.178), compreende entender e dar a conhecer as formas dos discursos literários, os usos e significados das práticas na comunidade leitora. É necessário organizar as fontes documentais e os relatos, na tentativa de, conforme Marques (2007, p. 20), “narrativizar o arquivo literário”, ou seja, perceber e entender as categorias e os problemas específicos, suas manifestações literárias e suas relações.

Para esse desafio apresentado pelo discurso da crítica e da historiografia, é necessário refletir sobre a crítica literária, fundamentalmente sobre a questão da complexidade das práticas de leitura e de representação do imaginário de uma comunidade (de um grupo, de uma nação), conforme explica Barzotto (2011, p. 148):

[...] comunidade é a qualidade ou o estado do que é comum, denotando o que há de concordância, conformidade e identidade e, ainda, explicando a junção de um grupo social comum que habita uma mesma região, sob um mesmo governo, irmanado por uma mesma herança histórica e cultural.

A análise e a discussão das práticas culturais por meio do representativo de uma comunidade leitora, imaginada e estudada a partir de suas próprias práticas, fomentam reflexões a respeito das marcas culturais encontradas nos arquivos das memórias literárias. Essa articulação também é uma possibilidade de desenvolver, nos sujeitos e nos grupos representados, “estratégias” para a leitura (CERTEAU, 1999, p.87). Além disso, fomenta a observação de conceitos configurados nas narrativas literárias e de questionamentos quanto ao discurso à dicotomia centro-periferia, globalidade-localidade, narrativa literária e narrativa histórica.

Por isso, a representação das memórias literárias pode ser vista como ponto fundamental no processo da descolonização da mente e um meio de empoderamento da comunidade leitora, quanto a sua prática e seu discurso crítico.

A representação literária – não é “histórica” senão quando articulada com *lugar social* da operação científica e quando [...] ligada a uma prática do desvio, com relação aos modelos culturais ou teóricos contemporâneos (CERTEAU, 1999, p. 93, grifo do autor).

O arquivo crítico do presente, ou seja, a representação das práticas de leitura e do discurso crítico é, por assim dizer, o espaço da negociação que propõe a relevância do novo *corpus* das narrativas por meio do passado de uma memória literária validada como patrimônio cultural e também como forma de fortalecimento da construção identitária do indivíduo e da comunidade à qual pertence e\ou está inserido.

As questões do discurso da literatura relacionadas à memória cultural perpassam por diálogos sobre as inúmeras indagações a respeito da construção da identidade cultural e da tradição literária de uma comunidade, porque o sistema literário precisa possuir a experiência de encontro do múltiplo, do plural e do híbrido, seja no discurso, no acervo ou nas suas práticas culturais.

O arquivo e o discurso da memória literária são justificados como um espaço estratégico de questionamento da canonização dos textos fundacionais, considerados e admitidos, na maioria, como a versão legitimadora de uma narrativa representativa e histórica de uma determinada cultura, fortemente polemizada na questão do jogo narrativo, assim explicado por Carvalho, J. J. (2001, p.126): “[...] a luta pelo controle da narrativa histórica: as tentativas do dominador de silenciar a versão do subalterno e as estratégias desse para desmascarar a versão dominante que se pretende fixar como verdadeira”.

Dessa forma, é necessário tomar o espaço da negociação no momento da leitura literária e refletir sobre a escrita das práticas. É preciso pensar no discurso da memória como uma forma, entre muitas, de representação da história literária diante dos conflitos e das estratégias do discurso uniformizador e silenciador das vozes dos sujeitos constitutivos de uma comunidade

De fato, torna a aparecer nessas preocupações, a memória. A investigação do passado como uma forma de recuperar\corrigir\ “armar” a memória. A memória que organiza relatos e histórias. A memória que todos – ou quase todos querem transmitir e contar, fazer sua, resgatar do esquecimento ou do silenciamento (ACHUGAR, 2006, p. 222).

O tempo presente, e não somente o passado, é fundamental na questão da memória na narrativa histórica e também na ficcional. Do passado, não temos a exatidão dos fatos, mas podemos ter as representações dele no tempo presente, ou melhor, um entrelugar da representação e da escrita. Rer o passado para constituir, no presente, o lugar da memória para as vozes esquecidas ou silenciadas no discurso das práticas culturais.

Com efeito, o conhecimento das práticas de leitura, releitura e escrita da história literária norteia as ações do presente para a produção de novos saberes que, muitas vezes, não

foram institucionalizados pelo poder oficial. No entanto, podem fomentar uma rede de práticas literárias de leituras, escritas e críticas, de forma mais aberta às novas discussões e experiências, correspondentes às complexidades de comunidades e sociedades subalternizadas. Os silêncios, nesse sentido, não são espaços vazios, mas sim preenchidos de opressão ao discurso do sujeito subalterno e do imaginário de uma comunidade.

A história relacionada ao relato de vozes de uma memória coletiva pode ser o lugar da enunciação de uma construção cultural. Portanto, a história calcada na memória de narrativas de leituras faz parte das questões tanto das classes dominantes quanto das dominadas. O espaço da memória torna-se o campo representativo da batalha pelo conhecimento de si e dos seus, ainda pelo reconhecimento da pluralidade que permeia uma sociedade: em contrapartida ao discurso da homogeneização e unicidade de uma comunidade.

Cabe-nos impedir que se conservem apenas as sombras das lutas discursivas em que se gestaram os textos que territorializaram e definiram a nação [...]. E a partir da memória, a partir da linguagem que vem das margens, escrever, agora, o futuro que começa (JOZEF, 2005, p.126).

Conforme Jozef (2005, p. 126) é preciso problematizar as narrativas postuladas pelo discurso, que definiram quem somos como sociedade, por uma classificação territorial, e pela linguagem é que elas também definiram o que é a literatura. Em contrapartida, no cenário das representações da história e da memória da literatura, é necessário escrever, problematizando os discursos hegemônicos, por exemplo, impregnados nos vestígios encontrados em políticas de leitura nas instituições de escolarização da literatura.

No embate da representação do que somos e do que temos, a memória literária torna-se o espaço para a reformulação estratégica que possibilita, na história da leitura e na representação do imaginário do “sistema mundial” (MIGNOLO, 2003), a organização do relato e a recuperação das narrativas do arquivo crítico literário.

Importante esclarecer qualquer ambiguidade com o conceito de um espaço físico: o arquivo da memória literária, neste trabalho, é entendido como um acervo de fontes documentais, obras literárias e de representações das práticas culturais consignadas na história da leitura com as suas representações e as suas especificidades:

[...] o ato de consignar reunindo os signos. Não é apenas a *consignation* tradicional, a saber, a prova escrita, mas aquilo que toda e qual *consignation* supõe de entrada. A consignação tende a coordenar um único *corpus* em um sistema ou uma sincronia na qual todos os elementos articulam a unidade de uma configuração ideal (DERRIDA, 2001, p.14, grifo do autor).

O arquivo sob a ótica de Derrida (2001, p.15) é desconstruído como suporte, e é orientado com o “princípio de consignação das impressões dos elementos, das marcas e categorias que possam representar uma possibilidade de articulação de um sistema literário”. Inserido, assim, uma memória literária viva das práticas literárias, ou seja, uma memória concretizada nos componentes da história da formação e da crítica da literatura.

A dialética das práticas e a história da leitura encontram-se na recuperação, na análise e na crítica do arquivo documental e literário, do passado e do presente para a construção social e cultural das práticas de leitura. Para a representação da história da leitura literária na escola, é preciso pesquisar as fontes documentais construídas pelas práticas culturais e políticas instituídas nas instituições escolares.

Com a consignação dos discursos e das manifestações literárias do passado, documentados e narrativizados na história literária, dialoga-se com as vozes culturais e plurais no presente, e possivelmente fomenta-se, para o futuro, a produção de novos saberes críticos sobre a história da leitura literária.

A reflexão da memória literária como arquivo crítico do presente e como um espaço estratégico para a pesquisa é reiterado por Coser (2005, p.174) quando declara a presença de

discursos de negociação em condições de desigualdade e antagonismo político [...] tal experiência intersticial [...] pode abrir possibilidades para que os grupos minoritários construam suas visões de comunidade e apresentem suas próprias versões de memória histórica.

A experiência de uma produção de saberes sobre a representação da memória literária pode estar pautada na estratégia de permitir o encontro e a composição das vozes periféricas e centrais, étnicas, de gêneros e de outros grupos representativos da pluralidade da literatura e do universo da leitura.

A composição e o fortalecimento da história da leitura e da literatura pela escrita das práticas de leituras podem se realizar por meio da vivência das memórias literárias e contribuem para a construção do arquivo crítico, como um: “[...] dispositivo na releitura pela busca de culturas, personagens, [...] subalternos, os que ficaram à margem desse processo de construção de uma nacionalidade” (AGUIAR; VASCONCELOS, 2004, p. 91).

O espaço da valorização da memória literária como uma fonte de arquivo crítico e como o próprio lugar da produção de saberes é intrínseco às práticas culturais de leitura e de escrita das narrativas para o fomento da reflexão, da revisão e da revitalização de uma nova conjuntura da crítica literária e da produção da literatura.

A interface presente no discurso da literatura em relação à memória contribui como dispositivo para o desenvolvimento da crítica plural na história cultural contemporânea embasada no intercâmbio das vozes e das identidades na história literária.

As estratégias de representação das práticas de leitura são instrumentos de enfrentamento ao discurso literário, configurado por “uma documentação da luta pelo poder” (THOMPSON, 1998, p. 22). Portanto, permitir novas refigurações de práticas na construção da história da leitura possibilita garantir a pluralidade da literatura e acercar-se da complexidade das práticas e das representações construídas pelo imaginário da comunidade literária na cultura escolar.

Conforme a discussão crítica quanto à valorização da produção literária na instância da biblioteca da escola, há a necessidade fundamental de pesquisar, narrar as práticas sociais quanto à inserção da literatura na escola e produzir um saber crítico que possibilite a voz e o lugar do leitor inscrito nas entrelinhas no sistema literário. É necessário agitar o silêncio e o esquecimento por meio da vivência das memórias literárias e não somente a descrevendo.

O arquivo crítico do presente é, por assim dizer, o espaço da negociação que propõe refletir a questão da construção da identidade cultural e da história da leitura literária de uma comunidade. As práticas de leitura literária registradas pela memória cultural proporcionam um diálogo entre o passado e o futuro, portanto, propício para se pensar o presente da literatura.

A história da leitura e os estudos culturais têm uma relação de interdisciplinaridade que permitem, por meio das vozes culturais de uma memória coletiva, reler e reescrever o lugar da enunciação da construção cultural pela autogestão e não somente pelo imaginário de um discurso político. Por meio da memória cultural, a representação das histórias de leitura traz em seu bojo as particularidades dos sujeitos, tanto na escrita quanto na leitura. Configura-se na pluralidade, resistindo e recusando o discurso da homogeneização de uma comunidade.

Olhar para os arquivos da memória literária possibilita perceber a interface das práticas de leitura e de escrita, possível por meio da recuperação, da análise e da crítica do arquivo de um sistema literário e da história de leitura. Seguindo por esse prisma, as práticas culturais da literatura são propostas como meios de subversão e representação de um novo sistema literário que fomente o intercâmbio das vozes no processo de leitura e de escrita da história da leitura.

No processo de representação das práticas de leitura literária, é fundamental pesquisar, consignar os arquivos da memória literária e realizar uma escrita da representação de leituras

de um grupo, considerando as suas contradições, estrutura, confrontos, pelo “sentido de mundo que é o deles” (CHARTIER, 1991 p.177).

Para isso, construir uma narrativa aberta ao encontro das vozes plurais na história da leitura, para perceber, na análise das práticas, o bem simbólico da leitura, o seu uso e o seu significado, investigado neste trabalho, a partir do olhar da biblioteca na comunidade escolar.

No espaço do arquivo crítico não cabe somente a pesquisa, mas também um espaço propício à criatividade e à produção literária articulada no registro e na representação das práticas de leituras como estratégia para o posicionamento das vozes periféricas e centrais, no contexto representativo da pluralidade da literatura.

A produção de saberes tem, nas práticas culturais de leitura, o lugar privilegiado para a representação das narrativas literárias que fomentem processos de reflexões quanto a um novo sistema literário fortalecido pelo discurso da pluralidade e da produção da literatura autônoma e criativa.

A escrita da representação das práticas de leituras é singular como forma de afirmação no intento da construção do arquivo crítico da literatura e da vivência das memórias literárias. Os discursos relacionados à literatura e à memória podem atuar combativamente, abrindo caminhos para novas trajetórias de pesquisa e de produção, e contribuir para uma história da leitura literária fortalecida pelo desejo de garantir a abertura de espaços para as vozes da comunidade escolar na história literária.

1.3 A BIBLIOTECA: DIREITO À LITERATURA E A UM LUGAR DE MEMÓRIA DA LEITURA LITERÁRIA

O conceito da literatura, apresentado por Candido (2004) enfatiza a literatura e a leitura literária como um bem necessário a todos, “[...] o direito à literatura como um bem incompressível, pois são bens incompressíveis não somente os bens que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual” (CANDIDO, 2004, p.174).

Quando se percebe o direito à Literatura como um bem incompressível, a memória literária se torna um patrimônio cultural, e essa memória se compõe das práticas de leituras literárias, das escritas e reescritas e também da socialização das narrativas orais de uma comunidade envolvida nos processos de leitura. Ela também é constituída pela ideia de uma biblioteca popular composta por um acervo da história do cotidiano de uma comunidade, “[...] em que as mais velhas e os mais velhos habitantes da área, testemunhos presentes, fossem

fixando os momentos fundamentais da sua história comum. Dentro de algum tempo se teria um acervo de histórias, que no fundo, fariam parte viva da História da área” (FREIRE, 1989, p.20).

As práticas de leitura literária podem incentivar, expandir e fomentar uma memória literária inscrita nos sujeitos da escola, e assim os espaços da leitura se legitimam como lugares da memória coletiva das práticas de leitura, pela “compreensão, portanto da relação entre ‘leitura’ do mundo e mundo da palavra, a biblioteca como centro cultural e não como um depósito silencioso de livros” (FREIRE, 1989, p. 21, grifo do autor).

No estabelecimento da biblioteca como um lugar da memória das práticas de leituras é interessante ressaltar as oportunidades de partilhas possíveis entre os sujeitos da escola, os educandos, os professores, os educadores da biblioteca e a comunidade escolar.

A história da leitura reconstruída pelas representações do ato de ler contribui para a percepção de uma memória histórica das leituras realizadas em projetos de formação do leitor, por exemplo, entre os leitores da biblioteca, como “uma imagem engajada em outras imagens” (HALBWACHS, 2004, p.76), potencializando, desta forma, a construção do protagonismo da própria escola como o meio fomentador de uma comunidade leitora.

As pesquisas de práticas culturais relacionadas à História da Leitura e da Literatura, segundo Chartier (2001, p. 161) buscam analisar “uma série de gestos, comportamentos, práticas e lugares”, da leitura e auxiliam no encaminhamento para a reflexão da história da leitura e a sua inter-relação com as práticas culturais, fortalecendo o discurso do acesso e incentivo à leitura na escola. Fernandes (2007, p. 13) complementa o discurso, mencionando as políticas afirmativas de participação e intervenção de “programas no âmbito governamental, privado e da sociedade civil”.

Com a prática da democratização da leitura e do espaço da biblioteca, além do acesso a um potencial acervo, a biblioteca pode vir a ser um lugar da memória para a socialização de vivências de leituras entre os indivíduos na comunidade escolar. Dentre as referências da memória e do coletivo, Henri Atlan (apud LE GOFF, 1992, p. 367) é instigador em seu discurso, postulando a linguagem, a escrita e o espaço da biblioteca como meios de instrumentalização e de armazenamento da nossa memória. Nesse sentido, é importante pensar o lugar da biblioteca como um lugar da memória e da história da leitura literária, bem como a sua universalização nas instituições de ensino.

Entre os discursos teóricos da Educação, das Letras e várias outras áreas, a biblioteca é apontada como instância de escolarização da literatura. O sistema governamental abre o contexto da aplicação da prática, com a Lei da Universalização das Bibliotecas Escolares no

país, possibilitando um olhar para esse espaço escolar na difusão de acervos de livros e da leitura:

A Lei nº 12.244 de 24 de maio de 2010 dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino no país (pública ou privada) contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei. [...]. Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado [...]. Os sistemas de ensino do País deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, nos termos previstos nesta Lei, seja efetivada num prazo máximo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis nos 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1998 (BRASIL, 2010, sem página).

Apesar do prazo expandido em dez anos para a aplicação da Lei nº 12.244/2010 (Anexo A) em todo o território nacional, há expectativas para o avanço e o desenvolvimento de um patamar positivo em termos da presença da biblioteca como espaço de estímulo e desenvolvimento da leitura literária dentro da escola.

É interessante destacar, na Lei 12.244/2010, a questão do profissional bibliotecário na dinâmica da biblioteca, questão esta reiterada por Macedo (2005) com base no documento o “Manifesto UNESCO/IFLA⁸ (Anexo B) - para biblioteca escolar (1999)”, que afirma como positivo o envolvimento de professores e bibliotecários para o desenvolvimento da biblioteca escolar:

Está comprovado que bibliotecários e professores, ao trabalharem em conjunto, influenciam o desempenho dos estudantes para o alcance de maior nível de literacia na leitura e na escrita, aprendizagem, resolução de problemas, uso da informação e das tecnologias da comunicação e da informação (MACEDO, 2005, p.426).

Essa questão vislumbra, fundamentalmente, a possibilidade de uma inserção efetiva do bibliotecário nos processos da leitura no cotidiano escolar, ou seja, com a profissionalização do responsável pela biblioteca, em um trabalho de formação de leitores com educadores, provavelmente se realize a perspectiva de conhecimentos específicos de sua formação para o desenvolvimento das políticas de acervos literários, de projetos de incentivo à leitura, de sistemas de aquisição de obras, de preservação, de organização e de funcionamento dinâmico das bibliotecas escolares.

Pensando no avanço e na concretização da referida Lei, Fernandes (2011, p. 341) corrobora nessa proposta da legitimação do lugar da biblioteca em relação às práticas

⁸ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); Federação Internacional de Associações e Instituições de Bibliotecas (IFLA).

escolares. Para ela, o espaço da biblioteca precisa constar no documento que regulamenta os projetos pedagógicos, como mecanismo fundamental de inseri-la no processo de formação do leitor na escola.

Como exemplo de política afirmativa de incentivo às práticas de leituras que subsidie a aplicação da Lei nº 12.244/2010, encontra-se também a proposta da presença efetiva da biblioteca dentro escola, no texto do terceiro capítulo do Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER):

fortalecer e difundir a criação da biblioteca escolar como espaço indispensável, tornando-o centro aglutinador e difusor do conhecimento para toda a comunidade escolar, alunos, professores, funcionários e familiares e local privilegiado de formação do cidadão usuário da biblioteca pública (PROLER, 2008, p.129).

Com o olhar do permanente apoio à biblioteca quanto aos recursos, acervo e à formação dos professores, educadores e bibliotecários que atuam com a formação de leitores, o PROLER e outros programas de instituições de incentivo à leitura, gradativamente, avançam nas políticas de afirmação das práticas de leitura literária na biblioteca e potencializam o alinhamento da biblioteca escolar no PPP da Escola⁹. Para isso, é necessário que esse espaço seja encarado como um lugar estratégico para a promoção da leitura. Justamente, sendo parte do planejamento escolar, com os objetivos, as metas a cumprir, dispondo também da utilização das ferramentas e dos meios do PPP da Escola para a concretização das práticas de leitura, do registro e da preservação da memória literária com o intuito de fomentar, por meio da biblioteca, uma comunidade leitora na escola.

Soares et al. (2006, p. 23) também argumentam sobre esse “local escolar [...] que constrói uma certa relação escolar com o livro”. Uma relação de vivência da leitura pode, por exemplo, desenvolver o estímulo à interação social e cultural das práticas de leitura, e não ser somente no espaço da sala de aula, na forma de um aprendizado com o fim avaliativo. Enfim, a leitura literária precisa ter um espaço e o apoio governamental para cumprir o seu papel na interface com outros espaços de leitura na comunidade escolar e na sociedade.

A biblioteca, como um espaço da mediação da leitura literária, suscita questões sobre as possibilidades de estudar a respeito das práticas, pelo viés do levantamento dos registros de leitura e também dos apontamentos sobre o silêncio, esquecimento e provavelmente a pouca importância desse espaço, embora seja fundamental para a formação do leitor.

⁹LOPES, Noemia. O que é o projeto político-pedagógico (PPP). *Revista Nova Escola*. 2013. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/planejamento-e-avaliacao/planejamento/projeto-politico-pedagogico-ppp-pratica-610995.shtml>>. Acesso em: 9 nov. 2011.

A prática de ignorar a biblioteca, aquele espaço dos livros, que em determinada escola pode ser pequeno, pode ser escuro, pode estar servindo de depósito de livros, acarreta uma atitude de submissão à democratização da leitura. É preciso dinamizar esse espaço da leitura. Para isso, há a urgência de projetos de leitura que deem vida às práticas de leitura no cotidiano da biblioteca, como um lugar da memória literária da comunidade escolar. Esse espaço é um campo potencializador dos processos de mediação da leitura na formação do leitor e da memória literária.

No entanto, não basta apenas o espaço; há também a questão da inserção da biblioteca nos projetos pedagógicos de incentivo à leitura, considerando-a como o espaço privilegiado para as práticas de leitura literária e as atividades de formação do leitor.

A discussão da biblioteca como espaço das práticas de leitura levanta questões quanto à constituição da biblioteca da escola como importante lugar de uma comunidade leitora e da memória literária. Mas em uma reflexão mais aprofundada, é preciso discutir, por exemplo, sobre a questão da formação e capacitação do profissional responsável pela formação do leitor e a mediação da leitura. Também é preciso refletir sobre os modos de aquisição e de formação do acervo literário constituído para (e com) a comunidade escolar.

É preciso discutir as estratégias de potencialidade dos processos de leitura planejados e, ainda, a importância da memória literária no espaço da escola e, em especial, no recorte da dinâmica de uma biblioteca para a formação de leitores. Estimular, também, a discussão sobre a necessidade de institucionalizar a biblioteca como espaço e centro de referência para a leitura, por meio da sua inserção no PPP da Escola.

Por fim, para que toda a escola seja potencializadora na formação de leitores, ela precisa assegurar, em suas propostas, a inserção de projetos sobre práticas de leitura, também dentro da biblioteca, e dinamizar, nesse espaço, o incentivo à formação do leitor-aluno e de toda a comunidade escolar em uma comunidade leitora.

1.4 DISCURSOS CRÍTICOS DA BIBLIOTECA DA ESCOLA E A LEITURA LITERÁRIA: BREVE HISTÓRICO

A história das práticas culturais da escola no espaço da biblioteca contribui para a construção da escrita da memória coletiva da leitura literária, por essa razão, precisa ser reconhecida a sua importância na comunidade escolar. Chartier (2001, p. 165) afirma que a biblioteca e as práticas do cotidiano escolar podem constituir um potencial acervo da memória

do indivíduo para a socialização e para a valorização das práticas da leitura no processo de formação de leitores de literatura na escola.

A história do acervo literário nas escolas públicas brasileiras é reconhecida como objeto de políticas públicas, que, segundo Sodré (2008, sem paginação) perpassam as áreas governamentais da Cultura e da Educação, fomentadas nos primórdios pelo antigo Instituto Nacional do Livro em 1937. Atualmente, a responsabilidade pela questão do acervo é da Fundação Biblioteca Nacional em um trabalho articulado com o Ministério da Cultura (MINC), cuja parceria agregou a relação da política do livro e, também, a implementação de bibliotecas públicas.

Essas duas instâncias governamentais viabilizam, por meio de programas, a difusão de ações em prol da leitura, como o PROLER, que, desde 1993, agrega a política do livro à formação de leitores, ou seja, “a difusão do livro com o ato de ler” (SODRÉ, 2008, sem paginação).

Outro capítulo importante na trajetória do acervo literário e da biblioteca nas escolas públicas é a instituição do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) pelo Ministério da Educação (MEC) em 1997. O Programa objetiva a formação de leitores por meio da política de aquisição e distribuição de acervos nas escolas públicas do país. Em 2008, o PNBE promulgou a tomada de decisão por atuar de forma integral com ações de formação de gestores e professores no que diz respeito às práticas de leitura, justamente com a relação do papel da biblioteca na escola pública:

não só repensar as práticas de leitura desenvolvidas na sala de aula como, também, o papel da biblioteca no projeto político-pedagógico das escolas, transformando-a em um espaço de convivência, de debate, de reflexão e de fomento à leitura (BRASIL, 2008, p. 7).

Programas governamentais, instituições privadas e do terceiro setor atuam com políticas afirmativas da leitura em instâncias nacionais, estaduais e municipais pelo país. Neste trabalho interessou demonstrar a trajetória político-histórica da tríade escola-biblioteca-leitura no microcosmo regional e os esforços pela continuidade da construção de uma história da leitura e de cidadania pela cultura e pela educação.

No macrocosmo nacional, a relação escola-biblioteca-leitura no Brasil, discutida por acadêmicos e intelectuais, entre eles, Zilberman (2009) contribui para a discussão, afirmando que a trajetória dessa relação remonta à história das bibliotecas públicas no Brasil colonial, pois o cenário da história da biblioteca associada à escola acontece pela necessidade da promoção da leitura, que passou a ser:

prática corrente na sociedade burguesa e capitalista, com a passagem da pedagogia vigente entre os séculos XVIII para o XIX. [...]. A disseminação da leitura decorreu de a escola ter adotado a alfabetização como sua primeira tarefa, tornada um direito constitucional nas nações modernas (ZILBERMAN, 2009, p. 25).

O levantamento das discussões históricas, exposto a respeito da presença da biblioteca escolar brasileira foi o exercício de traçar um breve panorama das discussões multidisciplinares sobre a necessidade das bibliotecas nas escolas, desde o século XX até XXI na atualidade, e, em especial, com o foco na década de 1970 em diante. Nesse recorte temporal, pretendeu-se demonstrar as dinâmicas e polemizações do tema da leitura literária nas instituições educacionais pelo viés da biblioteca escolar configurada nos moldes da atual pós-modernidade.

A preferência por esse período histórico justifica-se por conta de que, no início do século XX, a biblioteca passa a figurar dentro do cenário da Educação como um instrumento pedagógico fundamental para a alfabetização. Segundo Vidal (1999), nesse período, a alfabetização passa a ser uma função da escola. Esta tinha por objetivo a passagem da oralidade para a aquisição da leitura e escrita, “mais que a mera aquisição de técnicas de leitura, representava uma elevação, um aperfeiçoamento do indivíduo para a vida – o cumprimento da função da escola” (VIDAL, 1999, p.348).

Examinada a história da leitura, essas premissas são acatadas pela reforma azevediana¹⁰, tal como Vidal (1999, p. 349) informa em seus estudos sobre o movimento pedagógico escolanovista nas décadas de 1920 e 1930 no Brasil. O sistema educacional passou a instrumentalizar a biblioteca na escola como recurso e fim para as práticas da leitura e escrita.

A discussão da leitura na escola e, por sua vez, a sua relação com a biblioteca escolar toma o cenário de debates por várias décadas passadas e vigentes no Brasil. O assunto não é unânime, por conseguinte, é desafiador e instigante. Entre outros autores, destaca-se Macedo (2005), que trata dos discursos representados na polemização em torno da biblioteca da escola. Ela lança mão de um retrato histórico das produções sobre o assunto biblioteca escolar no contexto brasileiro, e, paralelamente, ajuda a pensar a importância das representações da leitura literária na escola.

¹⁰A reforma azevediana trata da “reforma da Instrução Pública realizada no Rio de Janeiro, no fim da década de 1920”, na qual, aconteceram a introdução e o tratamento integrado de novas práticas para o ensino da leitura e a implantação da biblioteca no universo escolar (VIDAL, 1999, p. 346).

Segundo Macedo (2005, p. 421), na década de 1970, é retomado um período de debates e produções críticas importantes para o movimento da biblioteca na escola, como a realização do ciclo de debate apresentado no Encontro de Bibliotecas Públicas e Escolares (1976), organizado pela Comissão de Bibliotecas Públicas e Escolares com representatividade em São Paulo. Nesse movimento, resultou, em 1978, a realização do importante 1º Encontro do Congresso de Leitura do Brasil em Campinas. No fechamento da década, a Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições (FEBAB) e a editora Neusa Dias Macedo, da Revista Brasileira de Biblioteconomia e Educação, divulgaram um fascículo direcionado ao debate sobre a biblioteca escolar e a literatura infantil, com autores e editores das áreas interdisciplinares de Letras, de Educação e de Biblioteconomia.

Na década de 1980, na esteira dos encontros e debates no Brasil, é coordenado o 1º Seminário Nacional sobre Bibliotecas Escolares (1982), promovido pelo Instituto Nacional do Livro. Nesse período, houve um considerado grupo de discussão escrevendo sobre a crise da leitura e da educação com tópicos sobre a biblioteca na escola, entre eles, os autores Ezequiel Theodoro da Silva, Tânia Rösing, Marisa Lajolo, Edmir Perroti, Briquet de Lemos.

Até a década de 1990 prevaleceu a produção de livros e encontros para debates nacionais em torno da biblioteca escolar. Após essa década, o tema fomenta a produção de dissertações e teses nos acervos das universidades. Os trabalhos têm como peculiaridade, discursos teóricos que trazem, em seu bojo, novas propostas e ideias pedagógicas a refletir sobre as relações entre a biblioteca, a escola e a leitura literária de forma interdisciplinar.

Com os anos de 2000, verifica-se um cenário em que se arregimentam fóruns de discussões com o tema da biblioteca escolar brasileira, o qual será discutido sob o olhar de novas experiências e facetas. A formação docente em relação à biblioteca escolar, a discussão teórica a respeito da especialização do professor na biblioteca e a necessidade dos cursos superiores e técnicos de biblioteconomia, o papel da biblioteca com a interface da sala de aula na questão da leitura, as memórias profissionais como fonte para bases teóricas ao discutir a biblioteca escolar são algumas dessas facetas, e, recentemente, memórias de leitura para as representações das histórias de leitura na biblioteca e na escola.

A história das práticas de leitura, portanto, caminha paralelamente em correspondência à história das práticas culturais na escola. No seu discurso Vidal (2005, p.57) aponta que, “nesse sentido, instituíam uma maneira adequada de circulação dos sujeitos e de objeto culturais”; os discursos, as normas e as práticas culturais, entre elas, as práticas sociais da

leitura eram organizadas e registradas nos currículos, tornando-se marcas e legitimando uma história das práticas e da leitura no espaço escolar.

Na atualidade, a discussão sobre o acesso à leitura e da sustentação dos já leitores passa a ser pensada também pelo prisma das práticas culturais escolares e da consolidação de um “fazer coletivo” da escola, da biblioteca e dos sujeitos. Diante desse quadro salientam Souza e Santos (2009), é necessário que se adentre na biblioteca da escola, o movimento de programas de incentivo à leitura literária de diversas esferas públicas e civis, para que gradativamente passem a existir mais histórias de leitura na instância escolar. Para Martins (2002, p.323):

A história da biblioteca, dos fins do século XVI, em que a deixamos, até os nossos dias, é um processo gradativo, ininterrupto e simultâneo de transformação, marcado essencialmente por quatro caracteres principais; 1) laicização; 2) democratização; 3) especialização; 4) socialização.

Nesse sentido, a biblioteca pública e, principalmente, as bibliotecas inseridas nas instituições de ensino público passam a ter que responder não somente às necessidades de atendimento de empréstimo, armazenamento e preservação dos acervos. A biblioteca da escola precisa socializar o seu acervo e, para isso, deve estar inserida no planejamento da escola e, fundamentalmente, possuir um programa de leitura.

Conforme Paiva (2009), muitas crianças e também os adultos inseridos na escola pelo Programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA) têm ou terão acesso ao livro e à leitura literária, por meio dos espaços de práticas da leitura, sala de aula, biblioteca escolar, acervos literários viabilizados por programas de leitura na escola:

A primeira garantia que se deve ter, portanto, é a de acesso, a possibilidade de o aluno/a criança poder olhar e manusear esse objeto, complementada – e não menos importante –; pela constituição de espaços literários (bibliotecas organizadas e equipadas com acervos atualizados e de qualidade) e pela qualificação do mediador dessa formação literária que, no espaço escolar, se define prioritariamente por bibliotecários, auxiliares de biblioteca e/ou professores (PAIVA, 2009, p. 142).

A composição de um discurso crítico e da história literária perpassa pelo tema da biblioteca pública escolar. É fundamental pensar a interface entre a escrita das histórias de leitura e a atualidade das práticas educativas, presentes nos projetos de formação do leitor, nas estratégias de incentivo à leitura e na questão da escolarização da leitura literária. Além disso, é preciso buscar novas reflexões sobre a biblioteca como espaço estratégico e de instância escolar para a difusão da literatura.

No entanto, é possível verificar, na história da leitura e no discurso do acesso e incentivo à leitura na escola (FERNANDES, 2007, p. 13), algumas divergências entre os estudiosos, no que concerne aos projetos de democratização e fomento às práticas sociais de leitura.

Os programas de leitura que as escolas adotaram não foram o enfoque da investigação. Interessou, nesta pesquisa, o cotejo das práticas de leitura literária na biblioteca das instituições escolares a respeito do discurso das representações das práticas da leitura literária (SOARES et al., 2006, p. 24) e inserir a pauta da história da leitura no âmbito da comunidade escolar de Dourados.

Para a questão das práticas de formação de leitores estudadas pelo foco do espaço de atividades de leituras, conforme Chartier (2001, p. 170), é significativo pensar as marcas culturais e os registros de vivências de leitura nos espaços e momentos determinados. Assim, além do espaço de ensino da sala de aula, há a possibilidade de construção de uma escrita das práticas de leitura também na biblioteca da escola, como espaço, por excelência, aberto à dinâmica da memória viva da leitura e do coletivo dos sujeitos leitores em seu cotidiano dentro da escola:

Para que a biblioteca seja, de fato, um lugar dinâmico e de uso constante da comunidade escolar e para que as práticas de leitura de alunos e professores a partir do acervo das bibliotecas sejam significativas, é preciso, em primeiro lugar, que a biblioteca seja frequentada por essa comunidade. E se as experiências de leitura suscitadas por ela forem prazerosas, tanto melhor (VIEIRA; FERNANDES, 2010, p. 108).

Promover as práticas da leitura é considerar a saída do modelo da biblioteca que perdura até os dias atuais, de um lugar elitizado, de um espaço distante do público e de um lugar fechado para o armazenamento e preservação dos livros. Esse modelo resulta de um processo histórico da nossa biblioteca pública, que tem como primeiro modelo:

padrões utilizados em outros países, que não tinha nada em comum com a cultura brasileira [...]. A reprodução daquele modelo suscitou problemas, como, por exemplo, sob uma perspectiva social, o fato das bibliotecas públicas passarem a ser vistas como lugares elitizados, depósitos de livros, e até mesmo como locais para se realizarem tarefas escolares. Problemas esses que trouxeram conflitos de visões entre profissionais da informação e a comunidade em geral (SUAIDEN, 2008, p. 43).

A biblioteca da escola precisa ser considerada como um lugar de referência para o exercício do direito à leitura, e não somente um espaço para armazenamento das obras literárias para visitas esporádicas e sem uma articulação com os projetos de leitura propostos

na escola. Como afirma Campello (2010, p. 129), “além de ser claramente um espaço físico, a biblioteca tem dimensões mais sutis, isto é, ela adquire diversos sentidos, dependendo de como os usuários a percebem e a utilizam”.

Entre as várias dimensões de uma biblioteca, ela pode representar uma comunidade leitora por meio da realidade dos seus registros de aquisição, seleção, projetos de incentivo à leitura, controle de empréstimo de livros e outros materiais. Soares *et al.* (2006, p.23) chamam a atenção para que “a biblioteca esteja inserida no PPP da escola”, e, dessa forma, ela possa se tornar um lugar de negociação e de estratégias para a motivação e o incentivo à leitura no contexto escolar.

É necessário acercar-se da realidade da biblioteca a partir da escola mantenedora, na qual está inserida. Silva, W. (2003) propõe uma reflexão quanto à relação e envolvimento nos projetos de leitura organizados pelos professores e educadores da biblioteca.

Também seria interessante que o professor independente da série ou da disciplina com que trabalhe, passasse a considerar os recursos informativos disponíveis na biblioteca escolar e os serviços que ela pode prestar, quando da elaboração do seu plano de curso. E, diante da constatação de que a biblioteca escolar pouco pode contribuir para o enriquecimento do seu trabalho, a melhor postura certamente, não é ignorá-la, mas assumir, como sua também, a luta pela recuperação daquele espaço na escola (SILVA, W., 2003, p. 101-102).

Outra perspectiva é que a biblioteca passe a possuir o seu próprio projeto de leitura, que pode estar em consonância com os projetos de leitura das salas de aula.

A questão do acervo das bibliotecas escolares no Brasil, segundo estudos levantados por Fernandes (2007, p. 8-78) e apresentados no documento do PNBE (1998-2002), há sinais de relevante avanço na aquisição do acervo de livros literários, porém, é necessária a abrangência de uma política que envolva toda a comunidade escolar no processo de aquisição de obras literárias para o acervo da biblioteca, com o intuito de dinamizar os projetos de leituras, uma vez que:

“ler” é, por necessidade, submeter-se os objetivos que a escola tenta atingir por seu currículo e dos seus programas e métodos – estes, por sua vez, são determinados e selecionados conforme as condições ou recursos do próprio espaço escolar (SILVA, E., 2009, p. 188, grifo do autor).

A escola tem a biblioteca como um recurso pedagógico e os programas de leitura são subordinados à política educacional em vigor. O movimento da discussão e das práticas de incentivo à leitura e de letramento literário não consegue efetivar avanços significativos no

quadro nacional (SILVA, E., 2009). Outra questão apontada pelo autor, é o problema da ausência de bibliotecas na escola.

É significativo reivindicá-la como essencial em toda a complexidade do espaço escolar. A biblioteca, como um espaço de favorecimento à dinâmica do incentivo à leitura, acertadamente, pode vir a se tornar uma instância de partilha no processo de formação de leitores em relação à sala de aula e ao incentivo e à difusão da leitura literária na instituição de ensino.

Essa discussão relacionada à leitura literária e à comunidade escolar tem a sua ressonância no discurso de autores como Zilberman (2009), Lajolo (2009) e Candido (2006), que discutem a leitura literária e o seu papel social para o desenvolvimento do indivíduo e do coletivo:

Assim, não há literatura enquanto não houver essa congregação espiritual e formal, manifestando-se por meio de homens pertencentes a um grupo (embora ideal), segundo um estilo (embora nem sempre tenham consciência dele); enquanto não houver um sistema de valores que enferme a sua produção e dê sentido à sua atividade; enquanto não houver outros homens (um público) aptos a criar ressonância a uma e outra, enquanto, finalmente, não se estabelecer a continuidade (uma transmissão e uma herança), que signifique a integridade do espírito criador na dimensão do tempo (CANDIDO, 2006, p.147).

A leitura literária, portanto, incentiva o desenvolvimento do espírito crítico no indivíduo e na sociedade, da mesma forma, as práticas de leitura do coletivo de uma sala de aula, de uma biblioteca, podem fomentar o surgimento e o fortalecimento de uma comunidade leitora e crítica, estabelecendo a continuidade na formação de novos leitores e na difusão da literatura. No entanto, ainda há a necessidade de pensar-se sobre os silêncios presentes nos programas e projetos de leitura que, em sua maioria, não contemplam a biblioteca como uma possibilidade de lugar da memória literária e da socialização da literatura na escola.

Após a exposição dos referenciais teóricos a respeito dos discursos da Nova História Cultural, da História da Leitura, da Literatura e da Memória, na discussão e escrita acerca do papel e da importância da biblioteca para a história das práticas de leitura, no Capítulo II são investigados os documentos que reconstrói o histórico das instituições escolares em Dourados, MS. Em seguida foram analisados os dois estudos de caso, E. E. Presidente Tancredo Neves e E. M. Etalívio Penzo, com as suas bibliotecas e os respectivos projetos de leitura como representações das práticas da leitura que emergem nestas escolas.

CAPÍTULO II

REPRESENTAÇÕES DE LEITURA LITERÁRIA NA BIBLIOTECA DA ESCOLA: O QUE OS DOCUMENTOS CONTAM

A História tinha, pois, o poder de enunciar a verdade, de relatar as coisas "tal como tinham se passado", e os questionamentos se davam em torno da veracidade ou não dos documentos, verificando se eram apócrifos, etc. Sanadas estas dúvidas, a autoridade do saber científico congelava o passado, fixando-o em sua historicidade num sentido unívoco (PESAVENTO, 1994, p.162).

2.1 DOURADOS-MS: O EXEMPLO ANALISADO DA BIBLIOTECA DA ESCOLA E A LEITURA LITERÁRIA

A história das instituições escolares em Dourados, município localizado ao sul de Mato Grosso do Sul, reproduz o encontro da missão religiosa e da missão pedagógica em registros dos jesuítas, durante o processo de colonização, que, segundo Gressler e Rachi (1976, p. 32) registra a presença de espanhóis, bandeirantes e monções paulistas.

As terras de Dourados eram habitadas pelos indígenas Terenas e Caiuás, estes, ainda hoje, são assistidos por uma missão religiosa e pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), e atualmente vivem em reservas à margem da cidade. No período final do século XIX, a cidade foi palco de movimento militarista da Guerra do Paraguai, e, no fim do mesmo século, efetivou-se o ciclo da extração da erva-mate pela Companhia Laranjeira com a exploração do trabalho indígena e paraguaio (GRESSLER; RACHI, 1976, p. 21).

Sob o aspecto socioeconômico, nas primeiras décadas do século XX, o povoamento da região avança com a vinda de famílias oriundas do Rio Grande do Sul, Minas Gerais, São Paulo, Paraná, Santa Catarina e imigrantes paraguaios, japoneses, árabes, libaneses e alemães, entre outros, que participaram da origem da cidade e do seu processo de expansão, retratado por um desenvolvimento econômico marcadamente provindo da agricultura.

Dourados vivencia fatos e mudanças históricas e se torna município em 1935, na educação durante o período de 1943 a 1950, o Ministério da Educação instalou doze (12) escolas pela administração da Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAND)¹¹, posteriormente transferidas para a prefeitura municipal.

No entanto, o sistema de educação, de acordo com Lima (2010), retrata um avanço na expansão escolar mais acentuado somente na década de 1950, com a instalação de um número maior de escolas no município¹².

Neste período, por exemplo, fez-se presente no âmbito estadual, o Grupo Escolar Joaquim Murtinho criado em 1947. E na educação privada foi criada na década de 1950 a maioria das escolas: o “Patronato de Menores” (a partir da Escola Paroquial Imaculada

¹¹ A região da Grande Dourados foi alvo da Marcha para Oeste, um projeto de colonização do governo de Getúlio Vargas, subordinado ao plano econômico do Estado Novo, que estava pautado no processo de industrialização. Contou com a participação de brasileiros de várias regiões e de todos os setores, principalmente no desenvolvimento da forma de exploração da terra, onde ela era trabalhada de forma primitiva. Assim é que, em 28 de outubro de 1943, foi criada a Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAND) (MENEZES, 2011).

¹²As exceções antes da década de 1950 são as escolas: Erasmo Braga criada em 1939, esta escola era de caráter privado e confessional ligada à Igreja Presbiteriana do Brasil, e o público Grupo Escolar Joaquim Murtinho, em 1947.

Conceição criada em 1941 e fechada em 1946); a “Escola Osvaldo Cruz” instalou-se em 1954, funcionando no mesmo prédio do “Grupo Escolar Joaquim Murtinho”. Em 1955 foi aberta a “Escola Confessional da Ação Social Franciscana Patronato de Menores”, que funcionava ao lado da atual Igreja São José Operário, localizada no centro urbano da cidade. Em 1956 foi instalado o “Patronato de Menores”, que mais tarde se transformou no “Educandário Santo Antonio”, localizado próximo à Igreja Matriz; neste mesmo ano, também, foi criada a “Escola Agrícola Dom Bosco”, que está localizada na zona rural do distrito de Indápolis, pertencente ao município Dourados. Em 1958, foram criados os estabelecimentos particulares “Ginásio Nossa Senhora da Conceição” e a “Escola Normal Nossa Senhora da Conceição”. E, em 1959 teve início o Instituto Educacional de Dourados, atual “Escola Imaculada Conceição” (funcionando na considerada região universitária nos dias atuais).

Tal panorama das instalações das instituições escolares no município nos mostra o desenrolar da educação, tendo a década de 1950, como um momento importante marco da história da educação em Dourados - MS.

Outro fator importante neste cenário educacional a considerar, diz respeito ao aspecto das escolas se declararem laicas, quando públicas, sendo que, a maioria das escolas na cidade eram confessionais, porque faziam parte da iniciativa privada de ensino.

Nesse cenário histórico-social as instituições de ensino público marcaram passo para a sua expansão e consolidação. Atualmente, a rede pública de educação básica na cidade de Dourados conta com trinta e oito (38) escolas municipais e vinte e três (23) escolas estaduais (MATO GROSSO DO SUL, 2012b). Mas, de acordo com estudiosos da educação, a expansão das bibliotecas escolares da rede pública não tem caminhado junto às instalações das escolas.

Os passos para a expansão das bibliotecas têm sido vagarosos nas esferas municipais, estaduais e federais, como nos apresenta (VIDAL, 2004, p. 187)¹³:

No âmbito das atuais políticas públicas federais para a educação no Brasil [...] reconhece que 30% das escolas no país não possuem energia elétrica e que menos de um quarto (23,1%) dispõe de bibliotecas físicas. Programas governamentais [...] vêm-se debruçando sobre o desafio de estender a toda a comunidade escolar o acesso às bibliotecas, sejam elas virtuais ou não.

Assim como no âmbito nacional, o quadro socioeconômico e de perspectivas da educação no município de Dourados, também retrata a biblioteca pública da escola ora

¹³ Texto apresentado na mesa- redonda “Leituras cruzadas: histórias e memórias”, durante o 13XX Congresso de Leitura no Brasil (COLE) 2001.

pungente, ora silenciada e\ou esquecida. Outras vezes ressurgue, conforme as políticas de leitura do sistema de ensino vigente.

O conjunto de escolas citadas dentro do panorama de criação e expansão das escolas, representado como o apogeu da educação douradense, no âmbito dos dispositivos para a introdução de uma nova prática docente perante os desafios, houve a questão da constituição de bibliotecas escolares para o atendimento ao alunado e para auxiliar a própria formação dos professores do sistema educacional de Dourados-MS.

Nesse cenário, algumas escolas apresentaram em seus documentos, que podiam contar com uma biblioteca como recurso de didático e de expansão educacional como contribuição na formação do professor: A “Escola Osvaldo Cruz” (1954) documenta em regimento a existência de sua biblioteca, entre outros itens de seu “processo de técnica pedagógica moderna”, oferecido pela escola (CENTRO EDUCACIONAL OSVALDO CRUZ DE DOURADOS, 1970, fl 16). A “Escola Confessional da Ação Social Franciscana Patronato de Menores”, (1955) contava com “uma biblioteca paroquial com mais de 300 volumes bem sortidos” (KNOB, 1988, p. xx). E a “Escola Agrícola Dom Bosco” (1956), somente na década de 1980 passou a estabelecer “uma sala do prédio escolar para o funcionamento da biblioteca” (SANTINI, 2012, p. 56).

No conjunto das escolares pioneiras ao longo dos anos, transparece o propósito do sistema educacional, principalmente as escolas que mantinham cursos de formação de professores, em estabelecer as suas bibliotecas como recurso pedagógico e compreendidas como uma articulação com a ampliação das ofertas educacionais atrelada ao contexto do trabalho pedagógico.

No entanto, nessa amostra das instituições pioneiras, representa-se em seus documentos o projeto escolar dos educadores e gestores das escolas. Com a realização da pesquisa exploratória sobre o tema, verifica-se que há uma lacuna entre o conjunto de instalações de escolas no município de Dourados em seu apogeu na década de 1950, enquanto que, o atendimento aos atores sociais desse cenário na Educação básica da rede pública, precisa contar com a biblioteca pública municipal. Esta vem a ser instalada somente dezessete anos depois, em 1967, ilustrando o silêncio quanto à biblioteca escolar na rede de ensino na cidade. Outros estudos vêm sendo desenvolvidos no sentido de mapear a rede pública escolar para a divulgação de diferentes dados da presença ou da ausência da biblioteca na rede pública do ensino local.

Os estudos da História da Educação, da Letras e da História e em outras áreas, nos programas da pós-graduação da UFGD, vêm contribuindo com o desenvolvimento de um

acervo bibliográfico e de pesquisas voltadas para a produção de conhecimentos sobre a história da escola, em suas várias instâncias. A respeito do ensino, essas investigações abordam também a escolarização da leitura em Dourados e região.

Juntamente com a caracterização do perfil histórico das bibliotecas pesquisadas, é interessante verificar o cenário atual das bibliotecas públicas na cidade de Dourados, como significativo tópico para reflexões sobre o acesso à leitura no município, e das iniciativas por parte dos professores, dos educadores, da biblioteca e da comunidade escolar pela demanda da implantação de bibliotecas públicas escolares na rede de ensino.

Segundo estudos da pesquisadora e professora Pinheiro (2011a, p. 2), a rede pública de bibliotecas na cidade abarca a Biblioteca Municipal “Vicente de Carvalho” fundada em 1967, inserida na região central e aberta para atendimento ao público douradense, que se encontra na estimativa atual de 200 mil habitantes (DOURADOS, 2012). A cidade também conta com a biblioteca especializada em literatura regional, mantida pela Academia Douradense de Letras, fundada em 1991 e aberta ao público, também localizada na região central, tendo a sua sede no Parque dos Ipês, e, entre outros atrativos, possui, no seu quadrante, o Teatro Municipal. Ainda por parte dos equipamentos culturais da rede pública, a população pode acessar o acervo do Museu da Cidade de Dourados, criado em 1977, com prédio na região central, o que certamente demonstra uma distribuição insuficiente para promover o acesso à biblioteca e à leitura para a sociedade douradense que vive na periferia da cidade.

Na atualidade, há de se considerar a Relação das Bibliotecas de Escolas Municipais e Estaduais de Dourados-MS (ANEXO K), na qual estão relacionadas vinte e sete (27) bibliotecas escolares, neste universo, são dezesseis (16) bibliotecas em escolas municipais e onze (11) em escolas estaduais. Esta relação das bibliotecas encontra-se divulgada pela Seção Judiciária de Mato Grosso do Sul da Justiça Federal, na qual consta o nome da escola mantenedora, e também, constam os dados sobre o volume do acervo e o atendimento ou não, à comunidade escolar.

Para o esclarecimento da situação da biblioteca escolar atual na região, vale ressaltar alguns dados analisados, por exemplo, há um total de sessenta e uma (61) escolas da rede pública, entre municipais e estaduais dentro de Dourados-MS (MATO GROSSO DO SUL, 2012c). O problema concerne em que, das trinta e oito (38) escolas municipais, apenas dezesseis (16) delas conta com bibliotecas, o que gera um déficit de vinte e duas (22) bibliotecas. E na esfera estadual, há um déficit de vinte e três (23) escolas, contando somente com onze (11) bibliotecas, necessitando do dobro de bibliotecas instaladas.

O segundo problema, para além da quantificação, trata do cenário local do atendimento à comunidade escolar, entre as bibliotecas das escolas municipais identifica-se a quantidade total do acervo (com exceção da escola E.M. Prefeito Álvaro Brandão), mas, sem identificar a tipologia e o seu estado físico, e principalmente, sem relatar também, se há o atendimento aos alunos e professores.

No caso das bibliotecas instaladas em escolas estaduais, a situação se desenha menos esclarecida ainda, a identidade de biblioteca escolar se mostra bem distante, ao se ler na relação de todas as onze (11) bibliotecas, quanto ao acervo: “antigo necessita de reformulação”, e da pouca ou não presença do livro literário como “constituído basicamente por livros didáticos”, o que certamente, acarreta e aprofunda o abismo entre a biblioteca e o letramento literário no contexto escolar, e por último, revela a sua incapacidade em atender a demanda escolar, na identificação do acervo como “não utilizado pelos alunos”.

Num cenário assim posto, aumenta a complexidade e a dificuldade em se conseguir vislumbrar eventos e práticas culturais de leitura literária no contexto escolar. No conjunto de deficiências demonstradas nesta realidade, denota-se a necessidade das escolas elaborarem planejamentos pedagógicos pautados na trilha do letramento literário, seja por projetos dos professores, dos bibliotecários e de parcerias, com o fim de “superar a rejeição de investimentos governamentais, de angariar profissionais comprometidos e de possibilitar alternativas de atendimento” (SILVA, 2003, 91-93) às comunidades em seu entorno.

Apesar do objetivo e missão da biblioteca escolar “se diferenciar quanto ao acervo e o seu atendimento primeiramente destinado aos alunos e professores” (HÉBRARD, 2004, p. 32-33), com a escassa presença e muitas vezes, como anteriormente representada na realidade local, a ausência da biblioteca escolar; para preencher esta lacuna, outros tipos de bibliotecas como as universitárias e as especializadas são acessadas em busca de suprir a demanda social da leitura e da pesquisa do público da rede de ensino básico e de varias comunidades.

Nesse quadro de possibilidades de acesso à biblioteca pela comunidade douradense, é possível citar as bibliotecas universitárias, ainda que sem, as especificidades para o atendimento das demandas, que se manifestam no âmbito do aparelho escolar. Elas estão instaladas nos *campi* da Faculdade do Centro Universitário da Grande Dourados (UNIGRAN), desde 1978, na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e na Faculdade Anhanguera, ambas as instituições, respectivamente, atuantes desde 1991 e 1993.

A Biblioteca Central da UFGD, segundo o seu regulamento, é aberta à comunidade universitária e ao público em geral desde 2007. A UFGD conta, ainda, com dois laboratórios de acervo documental, o Centro de Documentação Regional (CDR), criado na década de

1980, que atende estudiosos e pesquisadores interessados em documentos sobre os municípios da Grande Dourados. Com a expansão da infraestrutura do *campus* e do programa de pós-graduação em Educação em 2010, foi instalado o Laboratório de Documentação, História da Educação e Memória, sendo esse acervo especializado em História da Educação e das instituições escolares de Dourados e região. Esses lugares de acesso à leitura possuem acervos especializados em seus cursos, porém estão abertos para além da comunidade universitária, no entanto, estão localizados em uma região distante do centro da cidade e com poucos moradores a sua volta.

Enfim, nesse contexto de distância, de dificuldade de acesso e, por consequência, da exclusão cultural, a presença da biblioteca nas escolas em Dourados é primordial como fator de acessibilidade à informação e produção do conhecimento, à inclusão cultural das comunidades localizadas em bairros da periferia do município.

Após um breve histórico da educação em Dourados e de sua relação com as possibilidades das práticas da leitura na rede de bibliotecas públicas no município e das publicações a respeito, é apresentada, em seguida, a composição do perfil das bibliotecas e dos projetos de leitura por elas efetivados.

2.2 A BIBLIOTECA DA ESCOLA ESTADUAL PRESIDENTE TANCREDO NEVES

Entre o universo da escrita e da representação da biblioteca, foi preciso voltar-se para o arquivo da escola, por ser um lugar significativo e propício ao encontro das fontes na recuperação da memória social e do patrimônio cultural da comunidade escolar. Desta forma, conhecer a escola mantenedora da biblioteca possibilitou conhecer e caracterizar a Biblioteca E. E. Presidente Tancredo Neves.

Entre a documentação pesquisada, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da E. E. Presidente Tancredo Neves (MATO GROSSO DO SUL, 2012a, p. 5) foi fundamental para esclarecimentos das informações e conhecimento da história da instituição escolar. Esse documento é um instrumento teórico-metodológico norteador das questões do fazer pedagógico, do currículo e da função social da escola, envolvendo os docentes, os discentes e a comunidade escolar na melhoria e atualização constante do projeto pedagógico em um processo de planejamento participativo.

A escola foi criada por meio do Decreto nº 3.076, de 9 de julho de 1985 (MATO GROSSO DO SUL, 1985), pelo então governador Wilson Barbosa Martins, cujo patrono é o político brasileiro Presidente Tancredo Neves. Indicado por um colégio eleitoral de

parlamentares e eleito presidente do Brasil em janeiro de 1985 em resposta ao histórico movimento das “Diretas Já”¹⁴ (1983-1984), em 21 de abril do mesmo ano, ele falece e “é enterrado [...] com todas as honras militares, considerado o melhor presidente que o Brasil já teve”, conforme o PPP da escola E. E. Presidente Tancredo Neves (MATO GROSSO DO SUL, 2012a, p. 6-8). Apesar de ele não conseguir exercer a presidência, a escola faz essa clara homenagem a ele em consonância com a grande comoção que toma conta do país, em face de morte e das esperanças de mudança nele depositadas (Figura 1).



Figura 1 – Fachada da E. E. Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.
Fonte: Registro da autora, 2012.

A instituição fundamenta o seu trabalho na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), e em todas as Deliberações e Resoluções vigentes no Estado do Mato Grosso do Sul, situada no bairro urbano periférico Parque das Nações I da segunda maior cidade do estado. O sistema de ensino na região se constitui apenas na própria escola e um Centro de Educação Infantil Municipal (CEIM).

¹⁴O significado histórico do movimento “Diretas-Já”, ocorrido entre novembro de 1983 e abril de 1984, foi além dos seus resultados político-educacionais imediatos. Em pouco mais de quatro meses, milhões de brasileiros ocuparam as praças públicas em um conjunto de grandes manifestações de repúdio ao regime militar, exigindo a volta das eleições diretas para Presidente da República. Mesmo preso a uma dinâmica institucional, ou seja, a votação no Congresso Nacional da emenda do deputado Dante de Oliveira (PMDB), o “Diretas-Já” ultrapassou a expectativa de participação e mobilizou os setores da sociedade civil, pré-organizados ou não (EUGÊNIO, 1995).

A escola iniciou seu primeiro ano letivo com mil trezentos e dezoito (1.318) educandos matriculados, atualmente possui mil setecentos e vinte e cinco (1.725) educandos no ensino de Educação Básica, distribuídos nos três turnos: matutino, vespertino e noturno. No sistema da Educação de Jovens e Adultos - EJA, a escola oferece, desde 2006, o Ensino Fundamental – 4ª fase e o Ensino Médio da 1ª e 2ª fase.

Possui prédio escolar estadual próprio, com cinco (5) salas administrativas/pedagógicas e disponibiliza para o ensino, dezesseis (16) salas de aulas, uma (1) sala de informática, uma (1) sala de recursos pedagógicos para educandos especiais e ao lado uma (1) sala de leitura, que funciona como biblioteca, porque, segundo o PPP da escola (MATO GROSSO DO SUL, 2012a, p. 8), “a biblioteca se encontra em projeto para construção futura”.

Interessante verificar que a sistematização dos espaços escolares, conforme as práticas exercidas em seu interior acabam por corresponder ao sistema de ensino, no qual, segundo Viñao e Escolano (2001, p. 26), “a delimitação física trata de uma construção cultural” que revela os discursos dos sujeitos inseridos como usuários desses espaços, cumprindo as suas funções no currículo escolar.

Nesta escola, observou-se uma postura de indiferença, quanto a considerar a sala de leitura destinada à biblioteca, como propriamente, a biblioteca desta escola. Esta postura de estranhamento à construção cultural deste espaço notou-se porque, apesar de a escola possuir esta sala com um acervo de literatura e demais áreas do conhecimento, somada às práticas sociais de projetos para a formação de leitura e os empréstimos dos materiais para os educandos e professores, o corpo docente e os coordenadores pedagógicos não a consideram, em seu discurso, como “a sua” biblioteca escolar.

Com base no discurso presente no art. 2º da Lei nº 12.244/2010: “considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados à consulta, pesquisa, estudo ou leitura [...]” (BRASIL, 2010, grifo nosso), deste modo, este lugar corresponde à identidade de uma biblioteca escolar. Entretanto, nem o discurso presente na lei, nem o aspecto das práticas sociais de leitura nesse espaço são considerados. Os professores e coordenadores pedagógicos não a têm como uma biblioteca, em nome de um futuro projeto da construção de um novo espaço físico para a biblioteca descrito no PPP da escola (MATO GROSSO DO SUL, 2012a, p.8).

No trabalho da autora Leite (2009), é possível analisar a relação de similaridade entre a biblioteca e a sala de leitura na escola, presente na função de realizar projetos de leitura, além de organizar e conservar o acervo para consultas e empréstimos. Porém, há a pontual

distinção na sala de leitura que, segundo a autora, está na ênfase dada ao espaço físico, que é direcionado ao público do Ensino Fundamental, com aspectos e tendências de “paredes e mobiliários coloridos, flores, estantes baixas, tapetes decorados [...]” (LEITE, 2009, p. 12) diferenciados dos espaços restantes da escola.

No estudo de caso desta escola, observou-se que foram iniciadas as suas atividades de leitura em uma pequena sala improvisada, de maneira bem diferente da sala de leitura idealizada ou da biblioteca sonhada.

O espaço utilizado como a biblioteca da escola estadual para os educandos e professores teve início em 2006, aproximadamente duas décadas depois da inauguração da escola, e como marca, teve as práticas de leitura que uma professora promovia entre o espaço da sua sala de aula e a sala que tinha sido improvisada para o armazenamento dos livros. Assim, explica Campello (2010, p. 141):

[...] mesmo que a escola não conte com uma biblioteca “modelo”, o professor pode desenvolver, em sala de aula ou em outro ambiente da escola, atividades que levem os estudantes a desenvolverem habilidades informacionais.

Em observações registradas nas visitas feitas na escola durante a pesquisa, verificou-se que o espaço físico era bem pequeno, ou melhor, uma saleta anexa à secretaria escolar, em estado insalubre e com iluminação inadequada. O acervo composto por doações da própria professora e de outros colegas docentes e da comunidade escolar. Ainda assim, era realizado o atendimento diário de empréstimos de livros aos educandos por meio desta professora de português, que foi remanejada e assumiu a função de educadora de biblioteca e vivenciou as palavras das autoras Vieira e Fernandes (2010, p. 112, grifo das autoras):

Como a maioria dos responsáveis pelas bibliotecas não é formada em biblioteconomia, mas, sim, em outros cursos, sendo muitos professores, é interessante que se conscientizem da importância de seu papel não apenas como guardadores de livros, mas como seus disponibilizadores. E sendo pessoas que gostam de ler, podem, assim como os que estão nas salas de aula, multiplicar esse *gostar de ler*.

Esse espaço da leitura na E. E. Presidente Tancredo Neves foi legitimado no documento Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola), no qual, consta o registro da sua implantação na instituição em 2008. Ele passou a fazer parte do plano de ação no processo pedagógico, e a sala de leitura, iniciada pela professora de português, passou a ser fortalecida em seu acervo como a biblioteca da escola estadual.

A realidade local apresenta no exemplo analisado a precariedade do espaço, do acervo e a ausência do profissional bibliotecário como mediador desse lócus de leitura, em conjunto com o professor na integração com sala de aula. Enfim, o exemplo permite pensar na luta por uma biblioteca na escola, que precisa ser uma construção de todos os usuários/leitores, conforme assinala Campello (2010, p. 129, grifo da autora):

[...] a biblioteca precisa ser “construída” por aqueles que querem utilizá-la. É preciso haver investimentos por parte da direção da escola, não apenas na coleção, mas, sobretudo, na equipe responsável, que deve ser preparada para trabalhar junto com o corpo docente, apoiando o professor e orientando os estudantes.

A trajetória dessa biblioteca revela a maneira como ela se constituiu na escola, os registros revelaram apropriações e improvisos representados pelas tentativas de organizar práticas de leitura em relação à sala de aula. De acordo com a sua realidade na escola, sem um profissional da biblioteca responsável pelo espaço e pela mediação da leitura, ela foi se construindo histórica e culturalmente pelas práticas sociais em resposta às demandas dos professores e educandos. Como afirma Chartier (2003, p.153), “as práticas culturais são sempre o objeto de lutas sociais que têm por risco sua classificação, sua hierarquização, sua consagração (ou, ao contrário, sua desqualificação)”.

A respeito das práticas culturais para a formação do leitor na escola E. E. Presidente Tancredo Neves, a biblioteca contribui com o oferecimento dos seus serviços ao Ensino Fundamental (como no caso das salas de leituras). Mas a sua abrangência precisou alcançar o Ensino Médio do Ensino Regular e da EJA, um público de jovem e adulto e estudante do período noturno, atendimento confirmado pelos livros de registros de retirada dos empréstimos (Anexo C). Com isso, ela teve que dispor de uma dinâmica diferenciada de funcionamento, acervos e práticas sociais e de leitura com a expectativa de abranger toda a comunidade escolar e potencialmente leitora.

2.2.1 O cotidiano pedagógico e a formação da leitura na Biblioteca E. E. Presidente Tancredo Neves

A professora que iniciou as atividades de leitura na sala de armazenamento dos livros, e que, em seu discurso apresentava o desejo de ter essa biblioteca em novo espaço, não conseguiu vê-lo se realizar por conta da sua aposentadoria, em 2009, um ano antes da conclusão da reforma.

Após vinte e cinco (25) anos de a escola iniciar as suas atividades, em 2010, a Secretaria de Educação de Mato Grosso do Sul (SED) conclui a reforma da escola, na qual, a biblioteca ganhou nova sala, que dispõe de uma área para a acomodação dos educandos no momento da leitura com tapetes, estantes baixas e mobiliários lúdicos (Figuras 2, 3 e 4).

A segunda área que proporciona o atendimento dos empréstimos e pesquisas conta com mesas, cadeiras e estantes com acervos direcionados às práticas da pesquisa escolar, mas sem acesso a computadores. A biblioteca possui somente um computador para a catalogação do acervo, mas ainda não foi realizada a capacitação para o uso da informática, nem houve adesão a um programa de registro do acervo. O processo de registro de entrada do livro, catalogação e empréstimos ainda são feitos manualmente. Os educandos, também, não dispõem de computador. Não há acesso à internet como recurso informacional e ampliação da informação e do conhecimento. Segundo observações em pesquisa de campo, o educando dispõe de computadores na sala de multimeios, separadamente do acervo em formato impresso, sem uma interação entre as duas salas.



Figura 2 - Fachada da Biblioteca da E. E. Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.
Fonte: Registro da autora, 2012.



Figura 3 – Entrada da Biblioteca da E. E. Tancredo Neves. Dourados, MS.
Fonte: Registro da autora, 2012.



Figura 4 - Interior Biblioteca da E. E. Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.
Fonte: Registro da autora, 2012.

Atualmente, a Biblioteca E. E. Presidente Tancredo Neves conta com um total de aproximadamente três mil e setecentos (3.700) títulos em seu acervo, categorizados entre obras literárias infantojuvenis e literaturas juvenis, obras paradidáticas e didáticas e enciclopédias (Figuras 5 e 6).

Ressalta-se que, nessa biblioteca, a categorização da seção dos livros literários pelas classificações de infantojuvenil e literatura juvenil foi definida por meio do projeto pedagógico que acabou por direcionar os usos dos recursos didáticos, principalmente por indicação do livro didático, e também de acordo com a leitura estipulada no plano de aula para o ano letivo que o educando cursa dentro do sistema de ensino.

No entanto, a biblioteca também constitui um espaço de aprendizagem e, como facilitadora na relação de familiarização com o “aparato informacional do mundo letrado” (CAMPELLO, 2010, p. 132), precisa desvencilhar-se dos processos puramente técnicos da categorização dos livros. O educador da biblioteca em conjunto com o professor “devem planejar estratégias de aprendizagem que levem os estudantes a explorar e a compreender informações, familiarizando-os com o universo informacional e produzindo conhecimento” (CAMPELLO, 2010, p. 134).



Figura 5 - Seção de livros didáticos, paradidáticos e infantis da Biblioteca E. E. Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.

Fonte: Registro da autora, 2012.



Figura 6 - Seção de Literatura infantil e infantojuvenil da Biblioteca da E. E. Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.

Fonte: Registro da autora, 2012.

A biblioteca da escola deve somar como uma instância de aprendizado e desenvolvimento de habilidades informacionais relativas à compreensão, interpretação e apropriação dos textos, imagens e sons em seus diversos suportes. Mais do que categorizar, é necessário empreender na escola, processos cognitivos de ensino das habilidades informacionais para a autonomia do estudante na biblioteca da escola, como também em outros espaços e acervos de fontes de informações, bibliográficas e literárias perante a vida escolar e na sociedade.

O acervo literário e os equipamentos que compõem a biblioteca provêm de recursos financeiros disponibilizados pelas políticas públicas federais do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), pelos recursos estaduais provindos do PDE-Escola (MATO GROSSO DO SUL, 2010) e também de verbas do “Projeto Jovem de Futuro”¹⁵,

¹⁵A Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul formou uma parceria com o Instituto Unibanco para implantar nas escolas estaduais o Projeto Jovem de Futuro, tecnologia de Gestão Escolar para Resultados que mobiliza estudantes, professores e famílias para garantir que os alunos do ensino médio público tenham um bom desempenho e concluam essa fase escolar, garantindo melhores oportunidades de vida e profissão.

promovido pela SED e pelo Instituto Unibanco. Especificamente quanto ao acervo, a biblioteca também é atendida pelo Plano Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).

Apesar do histórico avanço das políticas públicas de distribuição de acervos literários pelo PNBE, FNDE e pelo PDE-Escola, sabe-se que o acervo representado pelas coleções armazenadas em bibliotecas, ainda hoje, é uma

tecnologia pouco disponível para a maioria da população, que convive com culto à tecnologia eletrônica, sem ter conseguido chegar até a memória contida nos livros [...]. Embora o número de bibliotecas tenha aumentado significativamente nos últimos anos, assegura-se que é, ainda, insuficiente para representar um direito de todo cidadão (PROLER, 2008, p. 156).

Os esforços para desenvolver coleções de “recursos informacionais” (CAMPELLO, 2010, p. 131) tecnológicos nas escolas tratam de uma fundamental preocupação na sociedade contemporânea, por, talvez, a escola ser o único ambiente informacional com possibilidade de acesso para a maioria dos educandos da rede pública de ensino.

Nos registros de aquisição do acervo da biblioteca E. E. Presidente Tancredo Neves, consta que os materiais audiovisuais estão em processo de aquisição por meio de verbas do PDE-Escola, como plano de ação para atualização do acervo. No período deste trabalho e de sua finalização, a biblioteca ainda não contava com os recursos audiovisuais para o atendimento ao público escolar, num déficit de pelo menos dois anos, tendo como referência o início da pesquisa, revelando uma necessidade de acesso aos recursos informacionais em todos os suportes e ambientes como espaço de aprendizagem.

Além da necessidade de pleitear a captação dos recursos informacionais impressos e audiovisuais para a constituição do acervo, outro aspecto de preocupação verificado foi ausência de uma comissão responsável pela biblioteca, composta do coordenador de área, do educador da biblioteca, da representação de professores e da comunidade escolar, conforme o documento “Avaliação de Bibliotecas Escolares no Brasil”:

O funcionamento e a gestão dão-se, fundamentalmente, sobre projetos escolares, tendo o centro de decisão na equipe pedagógica e nas direções e recebendo estímulos de expansão externos. O centralismo deve também ser observado quando se verifica que é baixíssima a presença do Conselho escolar na gestão dos recursos destinados à biblioteca, fato de considerável relevância (BRASIL, 2011, p. 72).

Esse processo perpassa o cotidiano pedagógico em relação à construção coletiva da biblioteca escolar, como uma das práticas sociais da ambiência do ensino e aprendizado.

Porém, a comunidade escolar ainda não faz parte da comissão da biblioteca para contribuir com o planejamento do processo de aquisição do acervo, do levantamento da bibliografia, das políticas de organização e da disponibilização dos livros aos educandos e professores na integração dos programas e projetos de leitura.

Quanto aos recursos humanos, desde 2006, a biblioteca é organizada por duas professoras remanejadas, com a formação em Letras. Na pesquisa de campo foi possível verificar que a situação de remanejamento da sala de aula para a biblioteca aconteceu por motivo de saúde¹⁶. Pela dimensão educativa do trabalho na biblioteca, as educadoras buscaram enfatizar a tarefa de orientar os educandos na utilização dos recursos informacionais. Da mesma forma, as outras atividades desenvolvidas pela biblioteca, como aquisição e organização técnica do acervo, elas procuraram organizar um padrão de registro das obras para a sistematização da entrada e do empréstimo dos educandos, o que pressupõe uma articulação com os trabalhos desenvolvidos pelos professores.

Histórica e culturalmente, a escola criou o espaço e as suas experiências de incentivo à leitura, e também atuou com improvisos, como no caso do educador da biblioteca, enquanto não se tem concurso para o bibliotecário, esta questão é discutida no Capítulo I mediante a Lei nº 12.244/2010, que trata da universalização da biblioteca escolar e da inserção profissional do bibliotecário, conforme o art. 3º:

Os sistemas de ensino do País deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, nos termos previstos nesta Lei, seja efetivada num prazo máximo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinadas pelas Leis nº 4.084 de 30 de junho, e 9.674 de 25 de junho de 1996 (BRASIL, 2010).

Outros improvisos estão presentes nos modos de aquisição de verbas para a compra do acervo até a articulação da biblioteca da escola com as políticas públicas em 2008. Enfim, ao mesmo tempo em que se busca a legitimação da biblioteca como uma prática social empreendida pela comunidade escolar,

Um grupo, sabe-se que, não pode exprimir o que tem diante de si – o que ainda falta – senão por uma redistribuição do seu passado. Também a história é sempre ambivalente: o lugar que ela destina ao passado é igualmente um modo de dar lugar a um futuro (CERTEAU, 1999, p. 93).

Desse modo, a condição da biblioteca na escola permite pensar sobre a sua construção sob uma responsabilidade coletiva, “o que indica uma necessidade de participação da comunidade escolar no que tange à seleção do que vai ser adquirido e à maneira pela qual os

¹⁶Informação obtida segundo os registros das duas educadoras. Essa questão a respeito do trabalho do educador da biblioteca foi aprofundada na discussão do Capítulo III.

documentos poderão ser organizados, difundidos e explorados pela biblioteca” (SILVA, W., 1995, p. 75).

Na questão do atendimento ao público, por ser uma biblioteca mantida por uma escola estadual, o seu público de educandos abrange o ensino fundamental até o ensino médio, ou seja, atende as faixas etárias de seis (6) até dezessete (17) anos aproximadamente.

O acesso às estantes dos livros é livre, entretanto, a coordenação pedagógica da área Língua Portuguesa, responsável pelas aulas de leitura, criou naquele espaço momentos programados para leitura, pesquisa e entretenimento. Há um cronograma com o dia para cada turma escolar, distribuída por ano, visitar e ser atendida na biblioteca para fazer a retirada do empréstimo ou para usufruir do espaço.

Essa sistematização de atendimento compreende uma prática realizada para atender a demanda da acomodação dos alunos. Pelo motivo do limite de espaço da biblioteca, as turmas são compostas, em média, de trinta e cinco (35) educandos. A inadequação do espaço é registrada no quadro de problemas prioritários apontados nos itens “Gestão e Infraestrutura” do PDE-Escola da E. E. Presidente Tancredo Neves (MATO GROSSO DO SUL, 2010, p. 19; 35).

Em uma apropriação fora da leitura programada, nos horários do recreio e saída das aulas, outro momento da leitura se faz. A educadora recebe os educandos que têm interesse em fazer os empréstimos e levar para casa os livros desejados, caracterizando uma prática improvisada de uso da biblioteca.

Na pesquisa “Avaliação de Bibliotecas Escolares no Brasil” (BRASIL, 2011, p.72), observou-se que o empréstimo de livros é a atividade mais utilizada na biblioteca por toda a comunidade escolar, “parecendo confirmar o sentido da palavra *biblioteca como uma coleção de livros*”.

Para além dos empréstimos, entretanto, outros usos são construídos nesse espaço: leitura compartilhada, orientada ou reflexiva fazem parte dos processos da educação literária. O educador da biblioteca, o professor e o educando como usuários desse espaço, além de cumprirem as funções no currículo escolar, constroem as práticas propriamente de leitura.

A questão dos usos da biblioteca e as práticas da leitura podem ser compreendidas no conceito de Chartier (2003, p.152), como “uma história social dos usos e das interpretações, remetidas às suas determinações fundamentais e inscritas nas práticas específicas que as constroem”. Essa improvisação, ou seja, alternativa à visita programada, parece estabelecer mais um momento para a mediação da leitura, de maneira agora mais autônoma: “Cabe ao professor planejar e conduzir tarefas escolares, dentre as quais está a leitura dos diferentes

gêneros, mas a livre escolha dos alunos também é um momento importante na formação do leitor autônomo” (VIEIRA; FERNANDES, 2010, p.109).

Tal reflexão é significativa porque é relativa à formação de leitores. A condição da imagem da biblioteca na escola depende, muitas vezes, das relações estabelecidas entre os leitores e o educador da biblioteca acerca da liberdade de acesso ao acervo, à orientação pedagógica e ao uso dos recursos informacionais. Enfim, como afirma Campello (2010, p. 129) “abrir mão de estratégias didáticas ultrapassadas” e possibilitar o pertencimento dos educandos no espaço, com a colaboração dos professores para o fim comum do ensino e aprendizagem da leitura.

A respeito do cotidiano da biblioteca foi verificado também, além dos registros sobre os leitores conquistados, quais as políticas e as ações culturais, em que este espaço e o educador foram solicitados a participar nas ações de incentivo à formação de leitores na escola.

Na análise das fontes, considerou-se o PDE-Escola como um dos documentos norteadores das ações desenvolvidas na vida escolar, no auxílio de conhecer as formas pelas quais a escola passa a criar estratégias de legitimação dos usos e das práticas de leitura relacionando a biblioteca e vice-versa.

O PDE-Escola encontrado, remetia ao ano de 2010, apresentando estudos de 2005 a 2009 sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), como fonte de dados e de estatísticas, com vistas a compor o Plano de Desenvolvimento da Escola sobre o ensino e aprendizagem da leitura e escrita nas disciplinas consideradas críticas na escola, a Língua Portuguesa e a Matemática. Ao analisar este documento, percebeu-se a predominância das ações de leitura na disciplina de Português, sem uma interdisciplinaridade do ensino da leitura com as outras áreas na exposição dos planos de ações.

Importa destacar que nesse documento foram traçadas as ações que vigoram até a próxima atualização deste documento (ainda sem uma data específica neste ano de 2013), com aprovação pela SED e publicação no portal do Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Para melhor compreender o perfil das estratégias de práticas de leitura e das formas de atualização do acervo e manutenção da biblioteca durante os anos de implementação do PDE-Escola (2008-2010) foram ilustrados quatro (4) quadros por nível de ensino, para, desta forma, verificar as ações que, de algum modo, envolveram projetos e aulas de leitura em interface com a biblioteca.

A situação estabelecida pelo PDE-Escola apontou inicialmente um universo de atividades de leitura, embora não se possa considerar que todas as práticas de leitura tenham

sido efetivadas, mas, pela aplicação e replicação por turma, certamente, muitas delas foram efetivadas.

Cabe a observação de que, apesar de a escola aplicar os projetos de leitura pela intenção da meta de aprovação do índice de leitura, neste trabalho, se pretendeu, por meio desse documento realizar um levantamento das possíveis práticas sociais referente á leitura literária na biblioteca E. E. Presidente Tancredo Neves.

A seguir são apresentados os Quadros 1 e 2 com as ações propostas e as respectivas análises por plano de ação distribuídas no PDE-Escola por fase escolar:

Quadro 1 – Plano de Ação 1: Ensino Fundamental 1º ao 5º ano - Escola Estadual Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS

Nº	Ação	Responsável	Resultado esperado	Indicador	Quem financia
1	Desenvolver um projeto de leitura e produção de texto para os alunos de 3º e 5º ano	Educador da biblioteca 1	Um projeto desenvolvido	Documento contendo o projeto ¹	Ação sem recurso
2	Realizar uma aula mensal de produção interativa, utilizando jornais e revistas para produção e interpretação de texto para os alunos de 3º e 5º ano	Educador da biblioteca 2	Aula realizada	Número de aulas realizadas	Ação sem recurso
Meta: Elevar a taxa de aprovação dos alunos do 1º ao 5º ano (de 85% para 95%) em Língua Portuguesa.					

Fonte: MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Educação. *Plano de desenvolvimento da escola estadual Presidente Tancredo Neves*. Campo Grande: Mato Grosso do Sul/SE. Brasília, DF: MEC, 2010. p. 1-7.

¹Fonte documental com registros referentes ao Projeto.

Quadro 2 – Plano de Ação 2: Ensino Fundamental 6º ao 9º ano - Escola Estadual Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS

Nº	Ação	Responsável	Resultado esperado	Indicador	Quem financia
1	Realizar uma aula de leitura e histórias com os alunos e desenvolvê-la de forma lúdica por apresentações	Professora de Língua Portuguesa 1	Aula realizada	Número de aulas realizadas	Ação sem recurso
2	Realizar uma aula semanal de leitura e produção de texto com caderno separado e no final de cada bimestre expor em varal os melhores textos	Professora de Língua Portuguesa 2 (Comentar)		Número de aulas realizadas	Ação sem recurso (Comentar)
3	Desenvolver um projeto anual intitulado “Contador de Histórias”, cujo intuito é o incentivo à leitura e a melhora da oralidade dos alunos	Educador da biblioteca 2	Um projeto desenvolvido	Documento contendo o projeto	Ação sem recurso
4	Adquirir 480 revistas em quadrinhos para realização de	Direção escolar	480 revistas adquiridas		Plano de Ações

	leitura recreativa para desenvolver o interesse e o hábito da leitura				Financiáveis – PAF
Meta: Elevar a taxa de aprovação dos alunos 6º ao 9º ano (de 69% para 79%) na disciplina de Língua Portuguesa.					

Fonte: MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Educação. *Plano de desenvolvimento da escola estadual Presidente Tancredo Neves*. Campo Grande: Mato Grosso do Sul/SE. Brasília, DF: MEC, 2010. p. 1-7.

Notam-se pela leitura dos Quadros 1 e 2, as ações, os projetos e as aulas de leitura, pelo viés da inclusão da biblioteca e do educador no PDE-Escola. Interessante refletir sobre a interface com três planos de aulas de leitura e a solicitação para o desenvolvimento de dois projetos de leitura na escola. Por meio dessa observação, é possível perceber que a biblioteca da escola se destaca como “essencial a qualquer tipo de estratégia de longo prazo no que respeita a competências à leitura e escrita, à educação e informação [...]” (UNESCO/IFLA, 1999, sem paginação).

Verifica-se que o papel da biblioteca e do educador envolve a mediação da leitura, e não somente o papel de um suporte pedagógico no ensino, contribuindo de forma interdisciplinar com a sala de aula, por meio das práticas de leitura fomentadas em projetos e em aulas.

A principal característica do conjunto de práticas observadas nos Quadros 1 e 2 que consta no PDE-Escola é a ludicidade nas atividades propostas. Contudo, observando as práticas, elas são quase replicadas de forma homogênea entre as fases escolares dos níveis iniciais e os finais do Ensino Fundamental. Provavelmente isso ocorra também pelos recursos informativos e literários que se têm no acervo, que certamente levou a direcionar as práticas nos projetos e aulas aos formatos uniformes, sem diferenciar as fases escolares dos educandos, de maneira contraditória a uma afirmativa da “Avaliação de Bibliotecas Escolares no Brasil”, que informa:

Finalmente, a qualidade dos materiais literários encontrados em muitas bibliotecas, especialmente aqueles distribuídos pelo *Programa Nacional Biblioteca da Escola* (PNBE), tem favorecido a realização de práticas leitoras mais produtivas no espaço escolar. Práticas essas que, como mencionado, estão mais voltadas para os anos iniciais do ensino fundamental. Portanto, essas práticas são merecedoras de maior reflexão, porque talvez indiquem a necessidade de revisão, pelas autoridades constituídas, de critérios para a formação e seleção de catálogos de acervos literários, para que esses sejam capazes de responder a desejos e interesses de alunos dos anos finais desse mesmo nível de ensino, assim como de outras faixas etárias, todos sujeitos de direito à leitura literária (BRASIL, 2011, p.89, grifo do autor).

Enfim, favorecer um olhar à formação do acervo constitui uma reflexão que incorre na dimensão pedagógica da biblioteca no espaço escolar, observando a sua comunidade, no que diz respeito às demandas e perspectivas da formação de leitores nas respectivas fases do ensino, com o propósito de aproximar e ressignificar as práticas leitoras ao mundo do educando.

A prática da leitura para o seu aprendizado e formação envolve tanto as dimensões cognitivas das práticas leitoras quanto às dimensões das práticas sociais. Dessa forma, o acervo e os projetos de leitura precisam refletir as complexidades que envolvem o processo da mediação da leitura literária na escola, como propõe Fernandes (2009, p.2):

ao priorizar a formação e o fortalecimento do leitor, a instituição escolar precisa oferecer aos estudantes oportunidades para trocar experiências e debater o que leram, tornando essa atividade plural, instigante e significativa tanto para os alunos como para o professor.

Por meio da instituição escolar, crianças e jovens podem participar de políticas, estratégias e projetos que promovem a prática da leitura. Portanto, o acesso aos livros e às competências para o desenvolvimento do hábito da leitura são iniciativas que precisam promover a inclusão cultural dos educandos nas complexidades de uma sociedade letrada e globalizada.

São inúmeras as fontes que apontam a relação de similaridade entre a escola e a leitura, entre as quais se destaca a fala de Zilberman (2009, p. 19) quando afirma “por causa da mútua dependência, a crise da leitura é igualmente a crise da escola, e vice-versa”. Certamente, no ensino e prática da leitura, a biblioteca escolar é fundamental na superação das dificuldades do acesso ao acervo e à aquisição da leitura literária¹⁷.

Na continuação da análise documental que vislumbre o exercício do atendimento ao público, entre as variadas dimensões dessa biblioteca, está a questão do atendimento ao público jovem e adulto, que se direciona aos professores, aos funcionários da escola e aos educandos que estudam na EJA. Esses últimos possuem a necessidade de adequação e atualização dos conteúdos dos recursos informacionais e literários no acervo, condizentes com a demanda do currículo e o plano de ensino da EJA.

Os Quadros 3 e 4 ilustram o planejamento de aulas, os projetos e os recursos didáticos com o fim de conhecer as práticas de leitura propostas para o atendimento ao público jovem e

¹⁷No Capítulo III, por meio das vozes dos educadores da biblioteca e dos professores, será possível conhecer mais sobre a trajetória, as possibilidades e a efetividade, ou não, das ações.

adulto do Ensino Médio Regular. Entretanto, o Plano de Ação 4 envolve juntamente o Ensino Fundamental Regular, a EJA e o Ensino Médio Concentrado.

Verificou-se que as práticas de leitura, ora propostas na EJA, são aulas e projetos praticamente iguais às propostas no Ensino Fundamental Regular. Portanto, a EJA não foi contemplada por suas especificidades no que toca às políticas e ações ligadas à leitura.

O mesmo acontece quanto aos recursos e meios educativos, pois se notou, na pesquisa de campo, que a escola necessita expandir o acervo por meio de projetos oriundos de políticas públicas de distribuição de livros didáticos, literários e informativos do PNBE e do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL). Esta é uma forma de garantir o acesso aos livros, periódicos e outros recursos de leitura voltados aos jovens e adultos que não tiveram acesso ou a continuidade da sua formação no Ensino Fundamental e Médio.

A biblioteca, por exemplo, ainda não disponibilizou em seu acervo a Coleção Palavra da Gente¹⁸, que, além dos volumes de uso pessoal do educando, contém quatro coleções específicas para a EJA compostas de seis volumes de obras de literatura e de informação, para cada uma das escolas públicas com mais de quatro educandos na última série ou equivalente do curso presencial da EJA do Ensino Fundamental:

Para cativar o educando para a leitura, o ensino de Literatura precisa ser democrático, assim como o acesso a obras, ou seja, a cultura. Para tanto, faz-se necessário assegurar aos alunos acesso a textos variados em sala de aula e na biblioteca, pois a incorporação de um seletivo e diversificado repertório cultural em mundo globalizado, é um precioso fundamento para a formação (FERREIRA apud MACIEL, 2009, p.73).

Quadro 3 – Plano de Ação 3: Ensino Médio Regular 1º ao 3º ano - Escola Estadual Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS

N.	Ação	Responsável	Resultado esperado	Indicador	Quem financia
1	Desenvolver um projeto anual intitulado “Contador de História”, cujo intuito é o incentivo à leitura e a melhora da oralidade dos alunos	Educador da biblioteca 2	Um projeto desenvolvido	Documento contendo o projeto	Ação sem recurso
2	Desenvolver um projeto de leitura e reescrita de textos: resenha, resumos, textos dissertativos, narrativos e descritivos com apresentação oral	Professora de Língua Portuguesa 1	Um projeto desenvolvido	Documento contendo o projeto	Ação sem recurso

¹⁸No período de 2001 a 2003, o MEC distribuiu acervos de literatura para uso individual de alunos da 4ª e da 8ª séries do ensino fundamental e de estudantes das últimas séries, etapas, fases e ciclos da educação de jovens e adultos, acervo este denominado Palavra da Gente.

3	Realizar um Sarau Literário semestral com os alunos do Ensino Médio	Professora de Língua Portuguesa 3	Um sarau realizado		Ação sem recurso
4	Realizar semanalmente uma aula de leitura informativa de jornais e revista com os alunos do Ensino Médio	Professora de Língua Portuguesa 3	Aula realizada	Número de aulas realizadas	Ação sem recurso
Meta: Elevar a taxa de aprovação dos alunos 1º ao 3º ano do Ensino Médio (65% para 75%) – disciplina Língua Portuguesa.					

Fonte: MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Educação. *Plano de desenvolvimento da escola estadual Presidente Tancredo Neves*. Campo Grande: Mato Grosso do Sul/Secretaria de Educação. Brasília, DF: MEC, 2010. p. 1-7.

Convém destacar os aspectos referentes às estratégias didáticas de mediação da leitura e à indicação dos livros infantojuvenis como única fonte de leitura (especificamente no Plano de Ação 4) em contrapartida à realidade desse público de estudantes, que demandam recursos informativos e literários específicos para a sua modalidade de formação.

A comunidade do entorno, na qualidade de visitantes e de ex-educandos, pode fazer a consulta ao acervo, mas sem a possibilidade de empréstimo domiciliar. De fato, a biblioteca da escola possui dimensões sutis, pois “ela adquire diversos sentidos, dependendo de como os usuários a percebem e a utilizam” (CAMPELLO, 2010, p. 129).

Essa demanda diz respeito à questão da ausência da biblioteca pública nas periferias da cidade. O exemplo do jovem recém-saído do Ensino Médio da E. E. Presidente Tancredo Neves é uma clientela que pede acesso ao acervo da sua antiga escola com a expectativa da profissionalização, precisa passar pelos percursos dos estudos preparatórios para o vestibular, concurso público, ou mesmo precisa do acesso aos recursos informacionais que o prepare para a concorrência do emprego na sociedade.

Quadro 4 – Plano de Ação 4 – Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Ensino Médio Concentrado - Escola Estadual Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS

Nº	Ação	Responsável	Resultado esperado	Indicador	Quem financia
1	Contratar um serviço de marcenaria para confecção de 2 prateleiras para sala de leitura (medindo 2 x 1 m)	Direção escolar	Um serviço contratado	Nota fiscal	Plano de Ações Financiáveis – PAF
2	Realizar uma aula semanal de Língua Portuguesa de produção com HQ para os alunos do EJA com exposição na feira cultural da escola	Professora de Língua Portuguesa 4	Aula realizada	Número de aulas realizadas	Ação sem recurso
3	Adquirir 90 livros de Literatura Infantil para o acervo da biblioteca	Direção escolar	90 livros adquiridos	Nota fiscal	Plano de Ações Financiáveis – PAF
4	Realizar uma aula semanal de leitura com textos diversos estimulando a oralidade e a interpretação dos alunos do EJA	Professora de Língua Portuguesa 4	Aula realizada	Número de aulas realizadas	Ação sem recurso
5	Adquirir 01 micro system (mp3 Karaokê USB 110 400 W RMS) com entrada de microfone <i>pen drive</i> para ser utilizado no cantinho da leitura com o objetivo de desenvolver a linguagem verbal e a descoberta da sonoridade das palavras, através da leitura de textos, histórias infantis, contos e fábulas para resgatar, valorizar e exercitar a oralidade na ampliação dos sentidos das mensagens do cotidiano durante as aulas de Língua Portuguesa	Direção escolar	Um <i>micro system</i> adquirido	Nota fiscal	Plano de Ações Financiáveis – PAF
Meta: Implantar um sistema de ações criativas e motivadoras em sala de aula para os alunos do Ensino Fundamental, EJA e Ensino Médio Concentrado (Disciplina Crítica: Língua Portuguesa).					

Fonte: MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Educação. *Plano de desenvolvimento da escola estadual Presidente Tancredo Neves*. Campo Grande: Mato Grosso do Sul/Secretaria de Educação. Brasília, DF: MEC, 2010p. 1-7.

Esse exemplo do estudo de caso trata de uma realidade que se reproduz de forma mais ampla em nosso país: “na verdade, é preciso afirmar que o quadro, verdadeiramente miserável, não se restringe à situação da biblioteca escolar, mas ao conjunto das bibliotecas brasileiras [...]” (SILVA, W., 2003, p.44).

Sem o acervo e o atendimento adequados, a escola não consegue suprir as necessidades de leitura desse público com eficácia, e, por enfrentar seus próprios problemas, compromete sua imagem e missão na comunidade escolar e na sociedade, conforme registrado no PPP da Escola:

Nossa escola tem por missão contribuir para a constante melhoria da educação oferecida, possibilitando aos educandos a construção do conhecimento e a formação indispensável para o exercício da cidadania, fundamentada nos valores essenciais à dignidade humana e excelência. (MATO GROSSO DO SUL, 2010, p.4).

A preocupação com o planejamento da biblioteca (quando ela existe) na escola é uma constante dentro das questões das políticas públicas educacionais, e ressurge na história da educação em vários movimentos expressivos, como real problema na vida da comunidade em que a escola está inserida.

Entre os seis Planos de Ações (com periodicidade no ano letivo) que compõem o PDE-Escola, foram ilustrados os quatro planos com as ações específicas que envolveram projetos e aulas de leitura em interface com a biblioteca (Quadros 1 a 4). Ilustraram também as estratégias de práticas de leitura e formas de atualização do acervo e manutenção da biblioteca. Importa ressaltar que as ações desse PDE-Escola (2010) continuam vigentes até sua atualização e aprovação pela Secretaria de Estado de Educação.

Um fato pontual é que para os projetos e aulas de leitura, em sua maioria, consta nos Quadros 1 a 4 o indicador “ação sem recurso”. Essa informação levou a pensar sobre as possibilidades de investimentos para dinamizar os projetos, por exemplo, com a capacitação do mediador da leitura, com a aquisição e atualização dos recursos didáticos para os momentos de ludicidade nas situações de leitura, enfim, uma contribuição para o desenvolvimento da biblioteca pública escolar e a formação de recursos humanos especializados em mediação de leitura.

Conforme registro no PDE-Escola (MATO GROSSO DO SUL, 2010, p.72), a instituição sistematizou as ações e as metas para a melhoria da qualidade dos serviços educacionais prestados à comunidade escolar. Para esse fim, foram realizadas reuniões bimestrais com o Colegiado Escolar para o acompanhamento e a avaliação do PDE e do PPP

da Escola. Ressalta-se que essa escola adotou a pedagogia de projetos, defendida por Kleiman e Moraes (1999, p.58), pedagogia esta, segundo as autoras, que permite oportunizar uma:

[...] escola mais dinâmica, mais atual, mais atraente para os jovens ao fornecer-lhes a oportunidade de desenvolver a habilidade da leitura ao mesmo tempo em que tomam as rédeas da propicia aprendizagem construindo sua rede de relações disciplinares e interdisciplinares.

Enfim, os projetos de leitura e o acesso a uma biblioteca com bom acervo são fundamentais para a aprendizagem por meio das práticas da leitura. Mas no que se refere à mediação dessa leitura, com o enfoque na biblioteca e no seu educador, apesar do acompanhamento e da avaliação dos planos de ações, consta que o Projeto “Contador de Histórias” está presente nos Planos de Ações 2 (6º ao 9º ano) e 3 (Ensino Médio Regular), mas ainda não foi desenvolvido.

Ao longo do PDE-Escola (2010), e em registros na pesquisa de campo, também se notou que a biblioteca ainda não possui uma seção do acervo especializada em Literatura e nem um projeto de leitura direcionado aos alunos do Ensino Médio Regular e da EJA, demonstrando certa lacuna no atendimento a este público, como consta nas “Orientações Curriculares” (2006):

A lacuna no contato direto com a Literatura percebida no ensino médio leva a considerações sobre as escolhas, já que os três anos da escolaridade e a carga horária da disciplina demandam uma seleção que permita uma formação o mais significativa possível para os alunos (BRASIL, 2006, p. 64).

A principal dificuldade apontada quanto à constituição do acervo especializado com livros para leitura literária voltados aos alunos do Ensino Médio Regular e da EJA foi a prioridade de aquisição de livros focados nos anos iniciais do Ensino Fundamental. E quanto à dificuldade de ter um projeto de leitura específico para estas fases escolares, foi relacionado ao número insuficiente de recursos humanos para abrir a biblioteca no horário noturno para atendimento de empréstimos dos livros e realização de práticas de leitura.

Entende-se assim, que estas duas questões apontam que a criação e concretização de novos projetos e a necessidade de contratação, capacitação e formação de mediadores da leitura para estes dois públicos escolares são demandas de leitura que estão foram do planejamento escolar.

Nesta condição, a trajetória da pesquisa foi direcionada para a análise do “Projeto de Leitura Ensino Fundamental 1º ao 5º ano”, do educador da biblioteca (Ensino Fundamental), e do Projeto “Ensinando a Ler o Mundo” de uma professora de Língua Portuguesa, sendo que

este segundo projeto marcadamente apresenta a interface da sala de aula com a história de leitura dessa biblioteca.

Outro motivo para esta escolha dos projetos enquanto representação está no aspecto de eles constituírem a fonte escrita, juntamente com o seu reconhecimento na comunidade escolar.

2.2.2 Práticas da leitura: “Projeto de Leitura Ensino Fundamental 1º ao 5º Ano” e “Ensinando a Ler o Mundo”

Neste tópico é apresentada a análise das práticas realizadas no interior de dois projetos: “Projeto de Leitura Ensino Fundamental 1º ao 5º Ano” (Anexo D) e “Ensinando a Ler o Mundo”. A pesquisa da fonte escrita (Anexo D) trouxe em seu bojo aspectos de identificação e interface do ensino aprendizagem na relação entre a sala de aula e a biblioteca e vice-versa.

Conhecer as práticas de leitura por meio dos projetos permitiu refletir sobre o seu processo de elaboração, desenvolvimento e ação e, principalmente, considerar as formas pelas quais as práticas sociais de leitura foram conduzidas no contexto escolar, considerando, ainda, a dimensão da existência das condições escolares para a produção da leitura. Assim, seguem respectivamente as análises do “Projeto de Leitura Ensino Fundamental 1º ao 5º Ano” e do Projeto “Ensinando a Ler o Mundo”.

• Projeto de Leitura Ensino Fundamental 1º ao 5º Ano

A formação de leitores pela biblioteca foi conduzida pela educadora de biblioteca 1, com início em 2009, por meio da 2ª ação no Plano de Ação 1 (ESCOLA ESTADUAL PRESIDENTE TANCREDO NEVES, 2009). Este plano se estendeu a partir de 2010 para as turmas do 6º ao 9º ano. O planejamento das ações para a promoção da leitura nas séries iniciais e finais do Ensino Fundamental, por meio da biblioteca, demonstra que a escola carece desse educador e desse espaço em um sistema integrado de trabalho com a sala de aula para a concretização, a dinamização e o avanço na formação de leitores e da leitura.

O projeto de leitura do Plano de Ação 1 fomentou o ensino-aprendizagem pela disseminação e contato com os livros e oportunizou o tempo de posse com o livro e a troca de empréstimo como forma de incentivar a autonomia do potencial leitor.

Com a prioridade de escolha da obra pelos próprios educandos, no primeiro ano de circulação dos empréstimos (2006) com a aquisição do acervo literário, foram registradas

setenta e três (73) fichas de empréstimos com mil cento e sessenta e oito (1.168) retiradas de livros cadastrados (Anexo E). A retirada dos livros pelo foco do projeto foi na seção da literatura infantojuvenil, mas a concentração foi a seção de gibis, escolha que pode ser explicada pela linguagem interativa do conteúdo destes, que são direcionados ao público dos anos iniciais da Educação Fundamental. Para o aprofundamento da questão dos usos do acervo, interessante refletir sobre as possibilidades de estudos sobre esse projeto da biblioteca ano a ano, na perspectiva de pesquisar as continuidades e descontinuidades do “Projeto de Leitura Ensino Fundamental 1º ao 5º Ano”.

Quanto à questão de oportunizar situações de leitura na escola pelo acervo da biblioteca, favorece a ampliação dos espaços de leitura na escola, pois, segundo Zappone (2008, p.5), “as práticas de leitura e mesmo de produção de textos literários podem estar ligadas a outros objetivos como o prazer, o conhecimento, a aquisição de um status de leitor diante de um grupo [...]”. Ter priorizado a fase da leitura no projeto, oportunizou aos educandos dos anos iniciais, talvez, ter os primeiros contatos e manuseios com os livros, em um processo de construção do sujeito leitor.

Ainda que para fim do letramento escolar direcionado à competência da produção textual, conforme Pinheiro (2011b, p. 40) “esse olhar diferenciado para o processo de leitura e escrita promove, de certa forma, a prática docente do professor”, pois, ensinar a ler e escrever a partir da situação real do educando, de sua história de leitura, e considerar, também, os insucessos de uma história de leitura, certamente permite ao professor/educador da biblioteca propor práticas escolares em diálogo com as práticas sociais da realidade do educando, no intuito de ter ações efetivas para a formação de leitores.

Pela sua orientação destinada à consulta, à pesquisa, ao estudo e leitura dos recursos informacionais e literários, a inclusão da biblioteca e do seu educador nos projetos do Plano de Desenvolvimento Escolar mostrou-se estratégica, como ressalta Zappone (2008, p. 7):

Propiciar aos alunos o acesso a diferentes formas ficcionais e o maior número de ferramentas e estratégias para produzir sentido para elas é o objetivo central da educação literária que visa formar um leitor capaz de interagir com diferentes formas ficcionais em contextos heterogêneos.

Proporcionou a interação com o acervo dos textos literários, com o fim de dinamizar o ensino-aprendizagem para a educação literária do educando, o potencial sujeito leitor.

Apesar das limitações para o funcionamento da biblioteca, quanto a questão do espaço, especialização do educador da biblioteca, da ausência dos recursos audiovisuais e da internet, percebe-se que os projetos de leitura precisam ser dimensionados quando passam pelo uso da

biblioteca e seus serviços pedagógicos, para cumprir o papel de conseguir contribuir para a formação literária e a apropriação dos usos de fontes de informação por parte da turma de educandos.

Contudo, no texto do projeto não há descrição da prática da escrita pelos educandos. Conforme a fonte escrita (Anexo D), somente foram mencionados o avanço e a continuação do projeto para as séries finais do Ensino Fundamental, mas sem especificar alguma alteração no acervo ou na mediação da leitura para o público da 2ª fase do Ensino Fundamental.

Ele foi replicado no PDE-Escola de 2010 pelo Colegiado Escolar até a próxima atualização dos planos de ações, cujo projeto foi apropriado pela rotina da biblioteca, por seus educadores, professores de sala de aula e educandos.

Pelas informações levantadas no projeto, percebe-se que ele trata “de incentivo à leitura ou de promoção do contato entre educandos e objetos de leitura” (ZAPPONE, 2001, p.173). Ainda que, com limitações observadas, sobretudo em um contexto que envolve o processo de democratização do acesso ao livro pela escola pública, as ações propostas apontam para a problemática da distribuição e acessibilidade aos acervos literários.

Assim, Kleiman (2011) discute a questão do acesso, sob o ponto de vista de promover a exposição de textos para que o educando vivencie situações de leitura, pois, segundo a autora:

Quanto mais conhecimento textual o leitor tiver, quanto maior a sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será sua compreensão. [...]. O conhecimento de estruturas textuais e de tipos de discurso determinará, em grande medida, suas expectativas em relação aos textos, expectativas estas que exercem um papel considerável na compreensão (KLEIMAN, 2011, p. 20).

No entanto, a questão da mediação da leitura ainda não avançou para oportunizar, também, as práticas sociais de fazer as argumentações prévias, as perguntas e os comentários a respeito do texto, de forma individual ou no coletivo da turma de educandos.

Parece interessar aos desenvolvedores do projeto promover, fundamentalmente, situações de incentivo à leitura. Seria interessante uma abrangência do projeto para se pensar na interação entre o leitor e o texto, como forma de potencializar uma comunidade de leitores fomentados na interdisciplinaridade entre a biblioteca e a sala de aula.

Na ambiência da leitura, da sala de aula à biblioteca, por exemplo, os mediadores da leitura poderiam fomentar os questionamentos existentes na lacuna entre o desenvolvimento dos projetos de leitura e a realização do ensino-aprendizagem da leitura literária na escola? Um questionamento pontual seria quanto ao papel da mediação da leitura, principalmente nos

anos iniciais do Ensino Fundamental, no qual, as crianças precisam iniciar o diálogo com o mundo das palavras e o seu mundo, com o fim da iniciação da sua história de leitura.

• Projeto Ensinando a Ler o Mundo

Este projeto de leitura teve início em 2009 e entrou no PDE-Escola (MATO GROSSO DO SUL, 2010) por meio do Plano de Ação 2 para os educandos do Ensino Fundamental Regular (6º ao 9º ano) e do Plano de Ação 3 para os educandos do Ensino Médio Regular (1º ao 3º ano) e o seu desenvolvimento na escola foi estudado até o período de 2011.

Cabe ressaltar que a escrita do projeto (Anexo F) foi direcionada ao Ensino Fundamental (6º a 9º ano), e não foi realizada a adaptação ou a escrita de um novo documento direcionado às expectativas e especificidades entre as diferentes fases escolares. Foi elaborado, ainda, no contexto da sala de aula, em parceria com a biblioteca, fundamentalmente na fase da seleção e disponibilização das obras literárias como fonte de pesquisa do professor e no movimento do empréstimo dos livros por parte do educando.

Na fase do desenvolvimento, as práticas da leitura, conforme registros das professoras responsáveis, foram realizadas na sala de aula e na biblioteca em visitas agendadas.

A Escola contou com a parceria de um dos principais periódicos de notícias na cidade, o jornal “O Progresso”, e resultou em textos publicados no próprio jornal. Esse projeto faz parte do Programa Jornal e Educação¹⁹ de responsabilidade social, mantido pela Associação Nacional de Jornais e está inscrito no comitê local das Cidades Educadoras²⁰. Conta com o apoio da Secretaria Municipal de Educação de Dourados, do Governo do Estado de Mato Grosso do Sul e da imprensa.

Os objetivos foram estimular o desenvolvimento da capacidade de argumentação dos educandos, além da produção e interpretação textual e a mudança no comportamento para a formação de um leitor crítico. Dentre os objetivos específicos, constam na escrita do projeto:

- Desenvolver interesse e curiosidade pela linguagem;
- Despertar e incentivar o interesse pela leitura;
- Enriquecer o vocabulário;
- Resolver situações problemas contextualizados;

¹⁹Programa desenvolvido pelo Jornal “O Progresso” já contemplou quase 20 mil estudantes da Educação Básica de dezenas de escolas públicas e privadas da Grande Dourados. “O Progresso” e outras 64 empresas afiliadas à Associação Nacional de Jornais (ANJ) desenvolvem no Brasil a leitura do jornal em salas de aula, bibliotecas e outras instituições educativas com o intuito de formar novos leitores, contribuindo para que se revertam os baixos índices de leitura entre os brasileiros. Disponível em: <<http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/noticias/educadores-discutem-midia-e-educacao-em-dourados-mato-grosso-do-sul/>>. Acesso em: 5 maio 2012.

²⁰A principal ideia do projeto Cidade Educadora é tornar todo espaço público em um espaço educativo. Disponível em: <<http://www.douradosagora.com.br/noticias/educacao/o-progresso-e-base-de-leitura-na-escola/>>. Acesso em: 5 maio 2012.

Desenvolver o **potencial criativo** do aluno;
Produzir textos de diversos seguimentos;
 Adquirir novos conhecimentos através da leitura;
 Aliar a pesquisa, leitura e produção de texto com saberes adquiridos;
 Promover integração entre os alunos;
 Desenvolver as habilidades lingüísticas: falar, escutar, ler e escrever.
Compreender a intenção da leitura, seus pontos de vista, **realizando uma leitura crítica**, para ampliar conhecimentos e ideias novas;
 Propor atividades em que os alunos tenham que perguntar, prever, recapitular, **opinar, resumir, comparar e confrontar opiniões** (ESCOLA ESTADUAL PRESIDENTE TANCREDO NEVES, 2009, p. 4, grifos nossos).

Entre os objetivos específicos, como o incentivo à leitura, o desenvolvimento do potencial criativo e das habilidades da leitura para a formação de um leitor crítico, percebe-se o desejo da formação de leitores habilitados para a pesquisa e a apropriação da leitura e, por fim, capacitados para a produção escrita de textos.

Em relação às práticas de leitura, as fontes são os textos jornalísticos e os literários. Verificou-se no projeto a concepção alternativa de elencar dois tipos de textos: o literário, legitimado pelas práticas escolares, e o jornalístico, considerado como fonte de informações. Segundo Kleiman (1997, p. 27), o ato de convergir essas duas fontes de leitura auxilia na assimilação de atividades que promovem o encontro da tradição escrita literária e a tradição oral em busca das novidades, que eram informadas pelos membros da família e da comunidade.

Quanto à prática da escrita, foi contemplada a produção de poesias e contos criados pelos educandos, com a sua exposição na feira cultural da escola no final do ciclo anual dos projetos de 2009-2011 e a publicação em uma seção do jornal “O Progresso”.

Por essa perspectiva percebe-se, conforme Pinheiro (2011b, p. 46) que, “têm-se o ensino da Literatura pautado no Letramento, ou seja, na busca do conhecimento a partir do texto literário, pelo próprio aluno e no cotidiano social em que todos estão inseridos”. Assim, os conteúdos do jornal e da Literatura na escola, por exemplo, foram tratados como instrumento de aprendizagem, mas ao mesmo tempo em uma dimensão social desses conteúdos.

Esse movimento da prática de leitura de poesias na escola para a produção textual no jornal, certamente, estimulava a busca por novas leituras, e, para isso, a biblioteca e sala de aula se integravam no ensino-aprendizagem, com o fim de incentivar o educando a “[...] apreciar os poemas do acervo escolar e trabalhar a poesia de forma lúdica, transformando a sala de aula (ou a biblioteca escolar) num espaço de criatividade [...]” (VIEIRA; FERNANDES, 2010, p.116).

As duas professoras de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental e do Ensino Médio Regular foram as organizadoras do projeto no E. E. Presidente Tancredo Neves. Elas realizavam semanalmente uma aula de leitura informativa dos jornais com os educandos. A prática da leitura em sala de aula era feita de forma a buscar, por seções do jornal, os textos informativos, publicitários, didáticos, instrutivos.

Pelo fato de a escola escolher trabalhar no projeto de leitura com os textos jornalísticos e os literários ao mesmo tempo aponta para as orientações dos parâmetros curriculares, diversificando os tipos textuais para a leitura na escola, como esclarece Zappone (2001, p. 216):

[...] essas orientações passaram a valorizar objetos de leitura que fazem parte da realidade social do aluno e que patrocinam uma maior integração escola e sociedade, a escola passou a incluir fartamente em seu repertório uma gama diversificada de textos que vão dos jornais, revistas, histórias em quadrinhos, história infantojuvenis, até bulas de remédios, outdoor, cartazes, receitas culinárias e muitos outros [...].

Com as orientações das professoras, os grupos de estudos organizados pelos educandos escolhiam os textos das matérias jornalísticas e os temas e, em seguida, a pesquisa de fontes literárias passava a ser realizada na biblioteca. Por sua vez, a prática da leitura foi mediada pela professora com a educadora da biblioteca (Figura 7).

Em parceria, as duas selecionavam as obras semanalmente. Para essa tarefa de mediação da leitura, segundo Vieira e Fernandes (2010, p.109-110):

o mediador deve favorecer o acesso; depois, incentivar a frequência dos textos nos variados suportes. [...]. Não é necessário que o bibliotecário conheça todo o acervo muito bem, mas é preciso que conheça muito bem uma parte dele, de modo a poder desenvolver atividades de mediação.

Dois aspectos importantes marcaram o desenvolvimento deste projeto. Primeiramente, a questão da missão da biblioteca em proporcionar o acervo, os recursos e serviços pedagógicos de mediação da leitura como apoio ao ensino aprendizagem, confirmando o seu papel estratégico para a contribuição projeto pedagógico com vistas à formação do leitor, conforme afirmam nas “Orientações Curriculares” (BRASIL, 2006, p. 80):

A ampliação dos espaços escolares de leitura resultará, com certeza, na ampliação dos tempos, diga-se de passagem, exíguos de aulas de Literatura, além de possibilitar trocas menos artificiais, já que colaboram para a criação de uma comunidade de leitores tão importante para a permanência da literatura, sobretudo em contextos sociais que não dispõem de uma biblioteca pública e/ou livraria.

Essa conjectura da biblioteca dá suporte ao segundo aspecto, que trata do trabalho conjunto entre a educadora da biblioteca e a professora da sala de aula, nos momentos de mediação da leitura, influenciando o desempenho do educando para o alcance de maior nível de competências na leitura e escrita.



Figura 7 - Práticas de leitura e escrita no Projeto “Ensinando a Ler o Mundo”. Escola Estadual Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.
Fonte: Arquivo do E. E. Presidente Tancredo Neves, 2009.

Conforme Vieira *et al.* (2008, p. 30), esse movimento da busca pelos materiais propicia situações de leitura, porque contribui para a formação de leitores:

é preciso que a prática de leitura seja frequente, todos os dias, com diário e muita empolgação! Leia e releia muito para e com os seus alunos. Como os alunos são expostos a diversos materiais escritos na vida, não faz sentido limitar-se a um certo tipo de material, diversifique bastante os textos a serem lidos e também as formas de ler. Ofereça a eles uma pluralidade de leituras!

As práticas de leitura aplicadas nesse projeto visavam a conhecer as obras literárias para conhecimento e apropriação da forma e do conteúdo dos textos literários como inspiração para a produção textual de poemas, contos e músicas, com o fim de publicação no jornal no final do ciclo anual do projeto, na perspectiva de apresentação das atividades para toda a comunidade escolar (Figura 8).

De acordo com as “Orientações Curriculares” (BRASIL, 2006, p. 81), as “atividades de metaleitura são necessárias na escola, mas devem ser vistas com muito cuidado, ou melhor, devem responder aos objetivos previstos no trabalho escolar – ‘para quê?’ é a pergunta a ser sempre feita”.



Figura 8 - *Banner do Projeto “Ensinando a Ler o Mundo”*. Escola Estadual Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.

Fonte: Registro da autora, 2012.

Nas atividades de leitura descritas, notou-se o objetivo de conseguir dos alunos o relato do texto por meio da poesia e da música, como forma de dar sentido ao texto lido. Verificou-se desta forma, uma abordagem da leitura sob a perspectiva estruturalista, como também a perspectiva social. Por meio das práticas culturais o leitor transforma o texto informativo e/ou literário em uma nova produção artística no processo de ensino-aprendizagem da educação literária.

Ressalta-se que os textos produzidos não foram arquivados como acervo de produção dos educandos e como fonte da história e da memória literária. Assim, seria interessante empreender uma pesquisa das fontes para a possibilidade de recuperar os textos produzidos por esses educandos durante o Projeto “Ensinando a Ler o Mundo”, que provavelmente, contariam muito sobre a história da leitura sob a perspectiva dos educandos.

Com a apresentação do perfil da Biblioteca E. E. Presidente Tancredo Neves e dos projetos de leitura, seguem as considerações do estudo de caso da Biblioteca E. M. Etalívio Penzo.

2.3 A BIBLIOTECA DA ESCOLA MUNICIPAL ETALÍVIO PENZO

Para o conhecimento do perfil da Biblioteca E. M. Etalívio Penzo, pesquisou-se as fontes documentais e as literárias, que permitiram seguir algumas pistas a respeito da sua história na escola mantenedora, para então se aprofundar nas práticas sociais da leitura.

Foi outorgada a criação da escola pelo Decreto nº 144, de 9 de julho de 1991 (PREFEITURA DE DOURADOS, 1991). No contexto histórico-político da década de 1991, a escola foi criada no governo municipal de Braz Mello e no governo estadual de Pedro Pedrossian. O nome do patrono foi uma homenagem póstuma a Etalívio Penzo, comerciante do ramo do café e da pecuária em Dourados, que realizou a doação do terreno que deu origem à escola (Figura 9). Nascido em Ponta Porá, em 1923, ainda Mato Grosso (antes da divisão do Estado em 1977, Mato Grosso do Sul), em meados de 1946 mudou-se para Dourados para atuar no setor de transporte como funcionário da Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAND).



Figura 9 – Fachada da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.
Fonte: Registro do autor, 2012.

A comunidade escolar é formada por crianças, adolescentes e adultos da região do Parque das Nações II, e, também dos bairros próximos: Parque das Nações I, Canaã II e IV, Vila São Braz, Vila Mariana, Jardim Jockey Clube, Chácara Califórnia e Vila Valderez.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da Escola (MATO GROSSO DO SUL, 2006, p. 14), a população dos bairros próximos à escola é, na sua maioria, de baixa renda, inclusive muitas são atendidas por programas de benefícios sociais como Bolsa Escola, PETI e Bolsa Família.

A forma de organização do ensino atual divide-se em: Educação Infantil, Ensino Fundamental e a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (1ª a 4ª fase), oferecida no período noturno.

A escola funciona no período da manhã, tarde e noite. Quanto à estrutura física, ela conta com cinco (5) pavilhões, onde funcionam quatorze (14) salas de aula, três (3) salas administrativas, uma (1) cozinha, um (1) gabinete odontológico, um (1) laboratório de informática e uma (1) sala para a biblioteca com um espaço externo. Conta ainda com horta, quadra poliesportiva, parque infantil, cantina, um saguão para as atividades escolares de cunho cívico e cultural.

Segundo o conteúdo do Projeto Político-Pedagógico da Escola (MATO GROSSO DO SUL, 2006, p. 3), este se encontra amparado pela LDB e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Historicamente, os trabalhos sobre o projeto pedagógico da E. M. Etalívio Penzo foram iniciados com os estudos e as reflexões das ações escolares em encontros realizados pela escola e as famílias da comunidade, entre 1999 e 2006 e encontram-se vigentes até a presente data.

O PDE-Escola, de 2011 (Anexo G), cujas ações estão vigentes até a presente data (MATO GROSSO DO SUL, 2011), e o PPP da Escola foram alguns dos documentos utilizados como referenciais educacionais na investigação, cotejo das fontes e estudos, tendo em vista as reflexões, os valores, as prioridades e as ações que aconteceram no âmbito das práticas e dos usos no atendimento à comunidade escolar, a respeito dos procedimentos quanto à biblioteca na relação ensino e aprendizagem, que permeiam a prática educativa de forma explícita ou implícita no conjunto do fazer pedagógico quanto às práticas de leitura/escrita.

Importante frisar que, em consideração a essas fontes documentais, conforme Furtado (2012, p. 208):

[...] o pesquisador deve estar atento aos limites do uso destes documentos, tendo em vista as razões e os modos pelos quais essa documentação foi produzida, as circunstâncias dessas produções e a relação dos autores com os órgãos da administração da escola e do ensino.

Desta forma, as fontes não são neutras, portanto, cabe ao pesquisador lançar mão das perguntas e dúvidas em uma construção reflexiva e teórica na investigação da instituição escolar, neste estudo de caso, especificamente, a biblioteca, como lugar social e de práticas culturais.

As fontes foram encontradas no arquivo da escola e da biblioteca, produzidas pela rotina tanto burocrática quanto pedagógica que auxiliaram na análise desse espaço social e, também, as suas dimensões pedagógicas articuladas na escola: fotografias, fonte escrita de projetos, lista de aquisição de acervo, fichas de empréstimo e de leitura.

Enfim, como espaço social dessa escola, a biblioteca já constava na planta arquitetônica em 1991 (PENHA; LIMA; NOGUEIRA, 2011, p. 17-18). Esse registro revelou um discurso dos sujeitos organizadores da escola, em possuir esse lugar para ampliação de situações de leitura. Tratava-se de uma pequena sala anexa entre a sala de material didático e a sala dos professores. Segundo discursos registrados em encontros de formação na Secretaria Municipal de Educação (SEMED), “a verdadeira biblioteca” seria construída na parte externa do primeiro pavilhão da escola (Figura 10).



Figura 10 - Fachada da Biblioteca da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS. Fonte: Registro do autor, 2012.

No entanto, diante do silêncio estabelecido quanto ao cumprimento do discurso da verdadeira biblioteca, a escola, em uma atitude de apropriação da biblioteca que tinha em suas dependências, decidiu em 2006, inseri-la na proposta pedagógica por meio da articulação de um recurso para o seu acervo no intuito do “atendimento ao aluno e à comunidade escolar” (MATO GROSSO DO SUL, 2006, p. 32).

A ausência das práticas sociais de uso da biblioteca e a demora no reconhecimento da biblioteca na proposta pedagógica fizeram com que ela existisse apenas em uma perspectiva física no prédio escolar. A inserção desse espaço na dimensão do ensino-aprendizagem da leitura, principalmente do acesso à Literatura, ampliou as perspectivas de uma comunidade de leitores na escola, pois conforme as “Orientações Curriculares” (BRASIL, 2006, p. 80):

O projeto pedagógico com vistas à formação do leitor da Literatura deve incluir a estruturação de um sistema de trocas contínuo, sustentado por uma biblioteca com bom acervo e por outros ambientes de leitura e circulação de livros.

Cada espaço da instituição possui uma dimensão pedagógica na proposta educativa. A biblioteca, como instância da leitura, tornou-se uma ampliação do espaço e do tempo na formação de leitores em conjunto às perspectivas das aulas de leitura nas salas. Portanto, cabe também aqui a massiva pergunta: Por que se demora tanto em reconhecer a importância e a necessidade de investimentos na biblioteca escolar? Principalmente em contextos sociais como, no caso desta escola, inserida em uma periferia urbana, muito longe da única biblioteca pública municipal? À comunidade de leitores estimulada em sala de aula, como poderia efetivar as práticas de leitura, na escassez do acervo literário, em uma lacuna de 1991 a 2006 na trajetória da escola? E, ainda, a escassez de lugares de leitura, nesta realidade social, quase exclusivamente dependente da escola? Para discutir tal problemática, Silva, W. (2003, p. 33) sintetiza: “a necessidade de compreender a desvalorização social da biblioteca e a elitização do acesso à leitura, no Brasil, como produtos da luta pela hegemonia que permanentemente se trava em sociedades de classe como a brasileira”.

Essa instituição escolar precisou de estratégias para cumprir o papel social da biblioteca, como espaço propiciador da circulação de livros na comunidade. Muitas vezes, com improvisos, como acontece na história social das bibliotecas, foi constituindo um lugar com especificidades de investimentos para a formação de leitores, com diferenças em relação à sala de aula, em quesitos de infraestrutura, como o acervo, os mobiliários, os equipamentos, e, também, em suas políticas pedagógicas e práticas sociais.

Em termos de educação institucionalizada, em uma situação contraditória ao incentivo à leitura, a biblioteca passou por aproximadamente 15 anos de silenciamento no projeto pedagógico. Uma história que retrata a realidade da maioria das escolas, “quando possuem uma biblioteca, são geralmente mal utilizadas” (SILVA, W., 2003, p. 36).

A trajetória do acesso à biblioteca e ao acervo foi se constituindo compassadamente, tendo em vista o espaço da leitura como um objeto de conquista, no interesse da formação de uma comunidade de leitores, além da sala de aula, como mais uma possibilidade de leitura para os educandos, professores e a comunidade escolar. Conforme a UNESCO/IFLA (1999, s. p.), “se a responsabilidade sobre a biblioteca escolar cabe às autoridades locais, regionais, e nacionais, deve esta agência ser apoiada por política e legislação específicas”.

Assim, via proposta pedagógica, os recursos financeiros para a aquisição dos equipamentos e do acervo foram disponibilizados pela escola mantenedora por meio das políticas públicas municipais e de programas federais, como a SEMED e o PNBE, respectivamente, e solicitações pelo PDE-Escola.

Entre as iniciativas para a conquista de melhores condições para as situações de leitura na escola, outro marco na história dessa biblioteca foi o fato de a escola, de 2007 a 2009, ter sido assistida pelas políticas de incentivo à leitura do projeto “Letras de Luz”²¹, com a renovação do acervo literário da biblioteca, a capacitação dos profissionais da educação lotados no setor da biblioteca e oficinas para a formação de mediadores de leitura na escola.

Desta forma, verificou-se um reconhecimento da necessidade de potencializar a biblioteca e as práticas da leitura em relação à sala de aula, como forma de garantia de ampliação de acesso à leitura literária para a formação de uma comunidade leitora.

As práticas de leitura na escola abrangem tanto o ensino de leitura e da literatura quanto a construção das condições para que ele se efetive. Nisto consiste a biblioteca como espaço da ampliação de ambiências da leitura e como função da escola. Partindo dessa colocação, constituiu-se a história da existência dessa biblioteca, de forma atrelada a sua significação para os educandos, os professores e a comunidade.

²¹O “Letra de Luz” é uma iniciativa da Fundação Civita com apoio institucional da Lei Rouanet de Incentivo à Cultura e do Instituto EDP Energias de Portugal. O projeto iniciou em 2007 e já passou por Espírito Santo, São Paulo, Tocantins e Mato Grosso do Sul. Ao longo da sua história promoveu oficinas de leitura, apresentações teatrais, capacitação e renovação de acervo das cidades participantes. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/pdf/letras-luz-bx.pdf>>. Acesso em: 2 fev. 2012.

2.3.1 O cotidiano pedagógico e a formação da leitura na Biblioteca E. M. Etalívio Penzo

A partir do texto da UNESCO/IFLA (1999, sem paginação), a biblioteca é vista como um espaço afetivo, funcional, social e pedagógico da leitura. Observado isto, qual o papel de cada um dos sujeitos da escola e do sistema educacional na valorização da biblioteca pública escolar? Nessa perspectiva de envolvimento da comunidade escolar, verificou-se que a Biblioteca E. M. Etalívio Penzo passou do silêncio consentido para a ilustração de certas iniciativas de condições para o seu funcionamento na escola, que justamente precisam ser aprimoradas. Mas, de fato, foram iniciativas que, na discussão deste trabalho, das quais foi possível verificar que justificaram a sua valorização de certa maneira, na relação interdisciplinar com a sala de aula.

No cotidiano escolar, essa biblioteca, por estar inserida em uma escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Regular e EJA, com funcionamento em período integral, passou por transformações em seu espaço, em sua rotina de atendimento, em sua relação pedagógica referente aos projetos e aulas de leitura. De acordo com as políticas educacionais vigentes, a biblioteca ganhou visibilidade, e, muitas vezes, perdeu, com repercussão, por exemplo, em ganhos de espaços físicos, verbas de acervo e a sua inserção nas práticas culturais escolares.

De 2006 a 2008, a biblioteca tinha um acervo fechado (Figura 11). Em 2009, foi criado um primeiro espaço de leitura para a Educação Infantil, com acomodações mobiliárias e decorativas, acervos específicos da literatura infantil como incentivo à visita e permanência dos pequenos leitores, em um modelo muito próximo das Salas de Leitura das Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs) de São Paulo (LEITE, 2009, p. 22). O segundo espaço foi caracterizado para o atendimento aos estudantes das outras fases escolares e comunidade.



Figura 11 – Seção de livros didáticos e paradidáticos da antiga sala de materiais didáticos da Biblioteca da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.

Fonte: Registro da autora, 2012.

No ano seguinte, em 2010, a biblioteca perdeu esse espaço, pois precisou acondicionar os livros didáticos, porque a sala de materiais didáticos passou a ser a sala de multimeios, como estabelecem as novas composições dos espaços escolares, na configuração de uma nova sala para uma pedagogia dos recursos tecnológicos (LEITE apud VIÑAO; ESCOLANO, 2009).

Outro fato ligado ao aspecto dos espaços pedagógicos foi que, apesar de os equipamentos para os usos dos recursos audiovisuais fazerem parte da biblioteca, a coleção foi destinada à guarda e ao uso na sala de multimeios separadamente. A escola instituiu, ao lado da biblioteca, os espaços da sala de informática e a sala de multimeios, que conjugam linguagens diversas. Porém, foi observado que esses lugares de acervos físicos e audiovisuais (Figura 12) ainda não criaram uma rotina interdisciplinar de práticas e trocas de saberes na escola, por exemplo, por meio de uma “estruturação de um sistema de trocas contínuo, sustentado por uma biblioteca com bom acervo e por outros ambientes de leitura e circulação de livros”, outros suportes de obras literárias e outros recursos pedagógicos, como sugerem as “Orientações Curriculares” (BRASIL, 2006, p. 80).



Figura 12 - Equipamentos audiovisuais da Biblioteca da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.

Fonte: Registro do autor, 2012.

Nesse sentido, a escola, com os seus espaços pedagógicos, tem a missão de propiciar aos seus educandos o acesso a diferentes recursos literários e informacionais. Por isso, há necessidade de os professores das salas de tecnologia e multimeios e dos educadores da biblioteca trabalharem de forma interdisciplinar em suas aulas e projetos de leitura para a formação de um “leitor capaz de interagir e produzir sentidos pertinentes e críticos para a escrita ficcional que se prolifera multiforme disseminada por diferentes tecnologias que vão do livro à tela do computador” (ZAPPPONE, 2008, p.9), em uma interação de formas e contextos diferentes que fazem parte de uma efetiva educação literária.

Outro aspecto quanto à estruturação do espaço da biblioteca foi que se verificou a preocupação em atender as visitas dos estudantes da Educação Infantil, nas quais se priorizam a literatura, e aos estudantes da Educação Fundamental, nas quais são focadas as pesquisas escolares com fontes de informação e recursos tecnológicos, conforme as ações propostas no PPP da escola (MATO GROSSO DO SUL, 2006, p. 41-47). Conforme o Projeto Pedagógico, a biblioteca procurou adaptar dois espaços de pesquisa: o primeiro, com o acesso ao acervo dividido em acesso fechado para a seção dos livros didáticos, paradidáticos e enciclopédias com a pesquisa realizada pelo catálogo bibliográfico, e o segundo, com o acesso aberto às seções dos livros de literatura: infantojuvenil e juvenil.

Contudo, o espaço para a permanência na hora da leitura foi caracterizado em uma ambiência para toda a comunidade escolar, que passou para um espaço anexo aberto, com mesas e cobertura para a comodidade de todo o público-leitor (Figura 13).



Figura 13 - Espaço externo da Biblioteca da Escola Municipal Etalívio Penzo.
Dourados, MS.

Fonte: Registro do autor, 2012.

Diante do quadro exposto referente aos improvisos, mudanças e adaptações do espaço da biblioteca, notou-se a instabilidade das políticas de acesso ao acervo e dos serviços de leitura na escola. Tais aspectos evidenciam as dificuldades de a biblioteca exercer o seu papel de mediação no cotidiano pedagógico da formação de leitores na escola. Como atrair leitores e garantir o uso da biblioteca? Com o oferecimento de um “convívio permanente com os livros e com a biblioteca” aos educandos (VIEIRA et al., 2008, p. 27).

Quanto ao acervo de livros e outros recursos informacionais, atualmente a Biblioteca da E. M. Etalívio Penzo conta com um total de aproximadamente seis mil (6.000) títulos, dentre eles, quatro mil (4.000) são predominantemente de literatura infantojuvenil e dois mil (2.000) títulos estão distribuídos pelas áreas da literatura juvenil, adulta estrangeira, livros didáticos, paradidáticos, atlas, mapas e gibis (Figura 14).



Figura 14 - Seções de Literatura Infantojuvenil e Literatura Juvenil da Biblioteca da Escola Municipal Etalvíio Penzo. Dourados, MS.

Fonte: Registro do autor, 2012.

A coleção da biblioteca escolar pode ser um indicador para garantir a qualidade e a diversidade de acesso a um acervo heterogêneo no que diz respeito aos textos de gêneros diferentes e de diversas formas de suportes. Porém, oportunizar a exploração desse acervo, cabe aos professores e educadores da biblioteca, por meio dos projetos e aulas, conforme consta nos objetivos específicos do Projeto “Arte da Leitura”²² (ESCOLA MUNICIPAL ETALÍVIO PENZO, 2007, p. 5). Apesar da quantidade e qualidade do acervo, notou-se que para não se tornar um estoque de livros, a biblioteca precisa ser incluída no projeto pedagógico. Nesse movimento é que foi elaborado o referido projeto, com a primeira fase voltada para a organização e dinamização do acervo da biblioteca.

²²O “Projeto Arte da Leitura” refere-se à Prática Profissional Supervisionada do curso Profissionais realizados pelas educadoras da biblioteca, que será analisado no próximo subtópico dos projetos de leitura da Biblioteca da E. M. Etalvíio Penzo.

Um acervo com essa grande coleção de livros exigiu uma organização técnica que facilitou o controle bibliotecário da aquisição das obras e os serviços de empréstimos. Importou nessa fase da biblioteca, a criação de uma forma de organização que fosse compreendida pelas educadoras da biblioteca e por todos os demais usuários.

Assim, as educadoras elaboraram um processo de registro de entrada dos livros e de organização do empréstimo do acervo, apreendido nas oficinas de capacitação no projeto “Letras de Luz”.

Com isto, na ausência do bibliotecário, conforme a Lei nº 12.244/2010, as educadoras precisaram intercambiar saberes da prática, por conhecer os educandos, suas histórias e interesses, com os saberes técnico-científicos, produzidos no campo da leitura em oficinas de capacitação. Compondo mais uma vez, a história das práticas e dos improvisos para a organização e dinamização da coleção, com o fim do acesso a ela pela comunidade escolar.

Justamente tocando a questão dos recursos humanos da biblioteca, que, na maioria das bibliotecas públicas escolares, são compostas de professores remanejados. Esse segundo estudo de caso trouxe a peculiaridade na composição de seu setor com as duas funcionárias públicas do quadro administrativo desde 2006 (importante frisar que, de 1991 a 2006, não havia um responsável pela sala da biblioteca). A composição da biblioteca conta com duas educadoras: a primeira possui o ensino médio e formação de dois anos pelo programa federal de capacitação dos funcionários de escola, o Profuncionário²³ para atuar na biblioteca escolar, e a segunda educadora é formada no magistério e no normal médio.

De acordo com os estudos da “Avaliação de Bibliotecas Escolares no Brasil”, este quadro também revelou um entrave para o funcionamento das bibliotecas, a “ausência de políticas públicas para a seleção, formação e manutenção de profissional especializado, como o bibliotecário, que atue nas bibliotecas escolares” (BRASIL, 2011, p. 85).

Essa “passividade dos sistemas governamentais da educação quanto à especialização desse mediador da leitura na escola é histórica”, questão esta, muito bem-analisada e discutida por Silva, W. (2003, p. 75-81). Neste estudo de caso, em resposta a este silêncio, quanto aos usos da biblioteca, transpareceu a iniciativa da comunidade escolar em não querer passar por

²³O Profuncionário é um programa que visa à formação dos funcionários de escola, em efetivo exercício, em habilitação compatível com a atividade que exerce na escola. A formação em nível técnico de todos os funcionários é uma condição importante para o desenvolvimento profissional e aprimoramento no campo do trabalho e, portanto, para a carreira. O Decreto 7.415, de 30 de dezembro de 2010, institui a política nacional de formação dos profissionais da educação básica e dispõe sobre a formação inicial em serviço dos funcionários da escola. Entre seus objetivos fundamentais, está a valorização do trabalho desses profissionais da educação, por meio do oferecimento dos cursos de formação inicial em nível técnico, proporcionados pelo Profuncionário. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php/?option=com_content&view=article&id=12365>. Acesso em: 2 maio 2012.

mais quinze (15) anos de silenciamento da presença da biblioteca e da impossibilidade da ampliação dos espaços da leitura na escola.

Quanto à questão dos usos da biblioteca e do atendimento ao público, por ela ser mantida por uma escola municipal, o seu público de educandos está na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, ou seja, a faixa etária de seis a quinze anos aproximadamente. Nessa perspectiva, a “articulação da história com um lugar é a condição de uma análise da sociedade” (CERTEAU, 1999, p.77), nos espaços escolares, como a biblioteca, é por meio das práticas sociais de seus leitores que se constroem coletivamente a história dela e de sua comunidade.

Especificamente em relação aos usos e o usuários, as práticas de leitura nessa biblioteca passam por quatro modalidades: visitas semanais programadas (Educação Infantil - pré-escolar e da Educação Fundamental - 1º e 2º ano) (Quadro 5), leitura livre no intervalo (no espaço externo da biblioteca), empréstimo das Caixas de Livros da Biblioteca para a sala de aula e os empréstimos domiciliares.

Quadro 5 - Visitas Programadas de Leitura – Educação Infantil e Educação Fundamental da Biblioteca da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS

Visitas Programadas			
	Quantidade de salas	Ano	Período
Educação Infantil	1	Pré-escola	Matutino
Educação Infantil	1	Pré-escola	Vespertino
Ensino Fundamental 1º ao 2º ano			
	Quantidade de salas	Ano	Período
Educação Fundamental	1	1º	Matutino
Educação Fundamental	2	1º	Vespertino
Educação Fundamental	1	2º	Vespertino

Fonte: Registro da autora, 2012.

As visitas programadas da Educação Fundamental (3º ao 9º ano) e os empréstimos domiciliares atrelados às fichas de leitura fazem parte do Projeto “Arte da Leitura” e são discutidos nas análises específicas desse projeto.

Conforme o PPP da escola (MATO GROSSO DO SUL, 2006, p. 15), as visitas programadas foram internalizadas pelo sistema pedagógico e obedecem a um cronograma semanal, distribuídas nos período matutino e vespertino, com duas salas de Educação Infantil (pré-escolar) e quatro do Ensino Fundamental (1º e 2º ano).

Esse acesso à biblioteca da escola por visita programada, além de ter sido internalizado no projeto pedagógico, se justifica pelo expressivo número de salas, vinte e sete (27) salas com a média de quarenta (40) educandos por turma, como medida paliativa de uso desse espaço pedagógico. Em um esquema quantitativo de salas, precisou-se optar pelo

revezamento, para que as turmas de educandos pudessem ter o acesso e o convívio nesse espaço da leitura.

Tal atitude foi significativa para a democratização do acesso aos livros no incentivo à formação de leitores, porém, conforme Campello (2010, p. 129), essa prática pareceu tornar a biblioteca “um estoque de livros”, no que diz respeito aos usos que precisam ser mediados em um processo dinâmico de atividades pedagógicas, em parceria entre os mediadores, os professores e os educadores da biblioteca.

Na perspectiva da prática da leitura individual, na qual as singularidades e as necessidades de cada leitor são configuradas (BRITTO, 2009, p.202), foi resguardada por meio da modalidade do acesso livre aos livros no tempo escolar, que ocorre no intervalo de aula, e, também, nos empréstimos domiciliares, ainda que segue anexa ao livro uma ficha de leitura do Projeto “Arte da Leitura”, o que demonstrou que continuam a utilizar os mecanismos e as estratégias de controle da leitura que fazem parte da sua escolarização.

Quanto à prática de leitura por meio da disponibilização das Caixas de Livros da Biblioteca para todas as salas de aula, houve uma alternância com as visitas programadas, e de forma interdisciplinar entre a biblioteca e a sala, em um trabalho conjunto entre o professor, que domina o conteúdo, e o educador da biblioteca, que domina as fontes literárias e informacionais (CAMPELLO, 2010, p. 137). A biblioteca escolar necessita desenvolver a mediação da leitura aos educandos e da orientação da pesquisa das fontes informacionais, principalmente aos professores, de forma a exercer o seu papel no processo educativo da mediação.

Por fim, foram analisadas as quatro formas de práticas da leitura na biblioteca e notou-se que nesta segunda escola, a EJA não foi contemplada na programação das visitas de leitura da escola e nem fez parte do projeto de leitura específico da biblioteca.

No estudo de caso da biblioteca E.E. Presidente Tancredo Neves, a escola estadual apresentou um atendimento deficitário para a formação dos leitores do público jovem e adulto da modalidade da EJA. Nessa escola municipal, o silêncio da biblioteca na vida escolar dos estudantes da EJA (a faixa etária acima de 15 anos), perdurou até 2012. Por meio de uma redistribuição de carga horária das educadoras lotadas no setor, arranjou-se a sua abertura no período noturno. No entanto, a biblioteca da E. M. Etalívio Penzo ainda não foi contemplada pelas políticas de seleção e capacitação de pessoal para o terceiro período da escola, de desenvolvimento de estratégias, de práticas formativas e acervo especializado para esses potenciais leitores.

Uma realidade da região Centro-Oeste do país, segundo a “Avaliação das Bibliotecas Escolares Brasileiras” (BRASIL, 2011, p. 26), na qual, 6.436 das escolas que possuem Educação Fundamental e Média, somente duas mil e oitocentos e vinte e nove (2.829) escolas possuem a sua biblioteca escolar. Isto permite refletir sobre a necessidade de essas bibliotecas serem beneficiárias de políticas de fomento de acervos, de criação de projetos de leitura e de capacitação de mediadores promovidas pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), voltada para os jovens e adultos.

Outro desafio dessa biblioteca escolar está relacionado à ausência da biblioteca pública na região compreendida no entorno, pois ela extrapola o princípio da missão da leitura escolar. A comunidade extraescolar também é atendida, (os pais dos educandos e os ex-educandos) contrariando a sua especificidade como biblioteca escolar, portanto, “uma razão para que se estimule sua valorização por esta comunidade” (VIEIRA; FERNANDES, 2010, p. 110). Porém, o ambiente da leitura literária para essa comunidade escolar e extraescolar tornou-se um fator de inclusão de práticas culturais e de educação literária.

No esforço de compreender a história das práticas na biblioteca escolar nessa instituição, verificou-se que seu uso vai além da comunidade estudantil e de professores, o corpo administrativo da escola e os próprios educadores da biblioteca, que em seus discursos se apresentam como leitores do acervo.

Após compor uma escrita da trajetória da biblioteca, foram apresentadas as condições de existência na escola, e as práticas sociais da leitura também foram analisadas, traçando um perfil da identidade da biblioteca na escola, ou seja, uma representação da biblioteca na escola. Essa “possibilidade do registro histórico da própria natureza da educação escolar, que vai a par com o histórico que define a leitura e o leitor” (CHARTIER, 2001, p. 77) resultou em considerações para dar formas e sentidos as práticas estabelecidas na biblioteca. A próxima questão passou a ser a compreensão dos projetos de leitura literária que foram desenvolvidos na escola e quais as relações postas à biblioteca.

2.3.2 Práticas de leitura: projetos “Arte da Leitura” e “História e Memória”

Os projetos de leitura foram selecionados na pesquisa por apresentar uma articulação de interdisciplinaridade entre a biblioteca e a sala de aula, na mediação dos conteúdos literários e do acesso às fontes informacionais.

Outra razão desta escolha se deu pelo fato de se ter localizado a fonte escrita desses dois projetos, pois, na maioria das ações e projetos identificados no PPP da escola (2006) e inclusos no PDE-Escola (2011), estes foram os que permitiram o cotejo da fonte escrita com as entrevistas dos sujeitos envolvidos nos respectivos projetos, como desejado na investigação e composição da história das práticas de leitura na biblioteca da E. M. Etalívio Penzo (Figura 15).

Identificação Primeiros Passos Diagnóstico Plano Geral Progresso de Preenchimento do PDE: 97%

Indicadores e taxas 2. Distúrbio e aproveitamento 3. Ensino e aprendizagem Gestão escolar 4. Comunidade escolar 5. Infraestrutura 6. Síntese do diagnóstico

Código INEP: 50016598
Escola: EM ETALÍVIO PENZO
Dados da escola: Município : Dourados, Unidade Federativa : MS, Rede : Municipal

Orientações 1. Planejamento Pedagógico 2. Tempo de Aprendizagem 3.3. Síntese da dimensão 3

Síntese da dimensão 3 - Ensino e aprendizagem

Chegamos à Síntese da Dimensão 3. A tabela abaixo apresenta o conjunto de problemas identificados nesta dimensão. Leia as frases e assinale os problemas considerados mais "críticos" pela escola, até o limite indicado na tabela (que corresponde a 30% do total de problemas). As frases assinaladas aparecerão na Síntese Geral do diagnóstico, depois que todas as dimensões forem respondidas. Após assinalar os problemas críticos, registre se a escola possui ou participa de algum projeto e/ou programa destinado a melhorar ou minimizar esses problemas.

Lembre-se: todos os problemas são importantes, mas a escola deve concentrar esforços naqueles que ela pode resolver.

A escola desenvolve algum PROJETO destinado a melhorar o Ensino e aprendizagem?

Sim Não

Clique no botão ao lado para inserir informações sobre o(s) projeto(s).

Nome do projeto	Objetivo
Arte da Leitura	Integrar a comunidade escolar, incitando nos alunos o interesse pela leitura, buscando através da leitura o envolvimento e participação de todos; Integrar os alunos à biblioteca; incentiva-los as leituras diversas; Orientar quanto à utilizar e manuseio correto dos livros.
Memória e História da Escola Etalívio Penzo	Realizar uma pesquisa minuciosa sobre a história da escola, e como resultado da pesquisa escrever um livro contando seus vintes anos de existência. Incentivar a pesquisa, leitura e escrita.

Figura 15 – Capítulo dos projetos de leitura no Plano de Desenvolvimento da Escola (2011) da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.

Fonte: Arquivo da escola, 2012.

Historicizar projetos de leitura que possuem a biblioteca como instância pedagógica foi uma possibilidade de refletir sobre os outros espaços da leitura escolar, porque, segundo o PNBE (BRASIL, 2008, p. 100),

praticamente nenhuma escola apresentou um projeto pedagógico em que a leitura e a biblioteca fossem centrais para o processo de aprendizagem dos estudantes. Algumas se organizavam nessa direção em suas práticas cotidianas, mas não tomavam essas práticas como finalidades de um outro modo de conceber o projeto da escola, planejado estrategicamente.

Assim, foram analisados esses projetos, mediante seus percalços, acertos e descontinuidades, como uma forma, também, de se destacar a importância da inclusão das bibliotecas e das práticas de leitura literária nas investigações das instituições escolares.

● Projeto “Arte da Leitura”

A história da implantação dessa biblioteca se compôs por meio do conjunto de fatos históricos nos anos de 2006 a 2009, com a inclusão da biblioteca no projeto pedagógico (2006), a capacitação das educadoras da biblioteca no Profucionário que resultou no Projeto “Arte da Leitura” (ESCOLA MUNICIPAL ETALÍVIO PENZO, 2007), e, por fim, a participação da biblioteca no Projeto “Letras de Luz” de doação do acervo e oficinas de leitura (2008-2009).

Assim, se fez importante analisar o “Arte da Leitura” principalmente pelo fato deste projeto ter sido realizado pela própria biblioteca, conforme (Anexo H). Iniciado em 2007, ele está na 5ª edição, foi elaborado pelas educadoras da biblioteca, aprovado pela coordenação e pela direção da escola e, também, inserido no PDE-Escola (MATO GROSSO DO SUL, 2011).

Conforme a fonte escrita (Anexo H), entre os seus objetivos específicos destacaram-se a preocupação com a receptividade e sua utilização e o interesse em integrar a biblioteca à escola, revelando o silêncio consentido até então, mas, também, o desejo de se fazer presente como espaço pedagógico de sua mantenedora, a instituição escolar.

Para a dinamização do projeto e o alcance dos seus objetivos de incentivo à leitura na escola, ele foi dividido em três partes: a primeira se referiu à organização da rotina da biblioteca; a segunda tratou da prática da difusão e circulação de obras literárias infantojuvenis e literatura juvenil e a terceira abrangeu a ação cultural de um concurso anual de premiação dos leitores mais assíduos entre o seu público-alvo: os educandos dos anos iniciais e finais da Educação Fundamental (3º ao 9º ano).

Na fase da implantação da biblioteca e organização do seu acervo, houve a preocupação com a gestão do acervo referente às indicações da comunidade escolar na aquisição das obras para a coleção. Iniciou-se o processo de empréstimo, e para isso foram

cadastrados todos os estudantes na biblioteca, com o fim principalmente da organização dos empréstimos domiciliares.

E por último, na fase da difusão do acervo para o interesse do acesso à leitura e à literatura, a biblioteca organizou várias formas de divulgação das obras literárias e buscou o apoio da Secretaria Municipal de Educação para o recebimento das visitas de palestrantes e contadores de história à escola, no sentido da formação de leitores.

Após constituir a historicização das fases de implantação, organização e difusão da biblioteca na escola, foi possível verificar que a biblioteca constituiu o seu surgimento e visibilidade na escola, por meio do “Arte da Leitura”. Pois, “um grupo sabe-se, não pode exprimir o que tem diante de si – o que ainda falta – senão por uma redistribuição do seu passado” (CERTEAU, 1999, p.93).

Por isso, a importância da construção coletiva da biblioteca pelos próprios sujeitos da escola, quando na metodologia desse projeto convocou os professores de língua portuguesa, coordenadores, professores de outras áreas e a participação dos alunos, principalmente dos líderes de salas como multiplicadores das atividades de leitura.

As duas práticas desenvolvidas nesse projeto foram as visitas programadas da Educação Fundamental (3º ao 9º ano) e os empréstimos domiciliares atrelados às fichas de leitura. Primeiramente foram analisadas as práticas das visitas programadas à biblioteca com o fim de aulas de leitura. Em segundo lugar, interessou verificar as formas pelas quais aconteceram os empréstimos domiciliares que resultaram posteriormente na terceira fase do projeto, que diz respeito ao concurso de assiduidade dos leitores-alunos.

As visitas programadas não se encontram detalhadas e foram expostas no mesmo formato da leitura feita no PPP da escola (MATO GROSSO DO SUL, 2006, p. 15), também foram realizadas semanalmente, distribuídas nos período matutino e vespertino. Com cinco (5) salas de Educação Fundamental (3º e 4º ano), e dezessete (17) salas do Ensino Fundamental (5º e 9º ano), conforme Quadro 6.

As atividades de leitura não foram identificadas no projeto, mas o que ficou evidente foi o interesse em conseguir que o educando tivesse o convívio com o acervo de livros, assim, nesse manuseio das obras literárias, e fizesse o empréstimo domiciliar. Para isso foi elaborada a ficha de leitura, com o fim de quantificar as obras lidas e com a pergunta “O que você mais gostou no livro?”, esta atitude pareceu uma tentativa de qualificar o conteúdo da obra (Anexo I).

Quadro 6 - Visitas Programadas de Leitura – Educação Fundamental e Educação 3º ao 9º ano da Escola Municipal Etalvíio Penzo. Dourados, MS

Ensino Fundamental 1º ao 4º ano			
	Quantidade de salas	Ano	Período
Educação Fundamental	3	3º	Vespertino
Educação Fundamental	1	4º	Matutino
Educação Fundamental	1	4º	Matutino
Ensino Fundamental 5º ao 9º ano			
	Quantidade de salas	Ano	Período
Educação Fundamental	1	5º	Matutino
Educação Fundamental	1	5º	Matutino
Educação Fundamental	1	5º	Vespertino
Educação Fundamental	3	6º	Matutino
Educação Fundamental	2	6º	Vespertino
Educação Fundamental	3	7º	Matutino
Educação Fundamental	1	7º	Vespertino
Educação Fundamental	1	8º	Vespertino
Educação Fundamental	2	8º	Matutino
Educação Fundamental	2	9º	Matutino

Fonte: Arquivo da escola, 2012.

PROJETO ARTE E LEITURA

Nome: _____ Ano: _____

Quais são os principais personagens? _____

O que mais você gostou no livro? _____

Figura 16 – Ficha de leitura da Biblioteca da Escola Municipal Etalvíio Penzo. Dourados, MS.

Fonte: Arquivo da Biblioteca E. M. Etalvíio Penzo.

Os dados da quantificação foram utilizados como estatística para a terceira fase do projeto com a premiação dos leitores mais assíduos por sala. Esse concurso em forma de evento era anual, realizado com a *Feira Cultural* da escola (Figura 17).



Figura 17 - Evento de Premiação do Concurso de Leitura do Projeto “Arte da Leitura”. Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.

Fonte: Biblioteca E. M. Etalívio Penzo, 2011.

Observou-se neste projeto o incentivo de uma relação de convívio dos educandos com o universo literário através dos objetos de leitura, fato também constatado por Zappone (2001, 171) em pesquisa sobre projetos de incentivo à leitura:

Os autores dessas propostas entendem, de forma generalizada, que a leitura depende, primeiramente, do contato entre leitores e objetos de leitura, sobretudo num país onde o acesso aos livros ainda não se democratizou. Por isso, embora não elucidem como se dá a leitura em sala de aula, eles apontam o problema do ainda precário acesso aos livros.

Verificou-se, por parte das autoras, a questão do foco na quantidade de livros lidos, sem o aprofundamento do que lêem e como lêem, pois o foco está em provocar as situações de leitura para o fomento de uma comunidade de leitores.

Com o intento da formação de educando leitores, buscou-se o apoio da escola e de parcerias como o projeto de “Letras de Luz” na 3ª e 4ª edição, 2008 e 2009, respectivamente, com oficinas de leitura com contadores de história.

Outro aspecto, ilustrado nos relatórios anuais das cinco edições do projeto foi que nas visitas programadas eram realizadas aulas de leitura em todas as disciplinas. Como bem observa Silva, E. (1995, p. 95), a “formação do gosto pela leitura depende do conjunto de interações, do circuito educativo em torno dos livros, sendo que todas as pessoas envolvidas no processo (incluindo, bibliotecários, professores, pais, etc.)”. No entanto, no último semestre de 2011, “os professores da escola pediram que as aulas de leitura acontecessem somente nas aulas na disciplina de língua portuguesa” (ESCOLA MUNICIPAL ETALÍVIO PENZO, 2011, p. 3).

Desta forma, o aspecto do conjunto de práticas de leitura de maneira interdisciplinar, para o caminho comum da educação da literária, acabou por ter que dar lugar à leitura centralizada na responsabilidade de uma única fonte, o professor de português, quando se espera do papel da escola, em projetos de incentivo à leitura, a participação coletiva de todo o corpo docente e toda a sua comunidade escolar, porque “a leitura literária oferece meios de enxergar a realidade por outro prisma, cria possibilidades para si e para o ambiente que o cerca” (PINHEIRO, 2011b, p.45), principalmente para a escola que em seu projeto pedagógico possui a missão de uma **educação democrática**, para um **cidadão participativo** (grifos nossos).

Na questão da quantificação, os relatórios trouxeram os dados de retirada de livros com maior índice concentrado nos anos iniciais da Educação Fundamental (4º e 5º ano). Apesar de o projeto conter a fase da avaliação, nos relatórios não foi citado, por exemplo, se houve tentativas de alterações nas práticas de leitura para a ampliação do incentivo aos educandos dos últimos anos.

No intuito da ampliação da rede de leitura no espaço social, do qual a escola é parte integrante, verifica-se que seria necessário que o projeto fosse atualizado, no que diz respeito à inclusão do atendimento ao potencial público jovem e adulto da EJA. Reformulações que podem se embasadas nas continuidades e descontinuidades presentes nos próprios relatórios.

Verificou-se que o projeto tem um público leitor restrito, mas a demanda social de leitura extrapola a Educação Fundamental regular e, também, os muros da escola, assim, “A biblioteca conseguiria com o seu projeto alcançar outros sujeitos da comunidade escolar? Por exemplo, a EJA, os familiares dos educandos da escola?” Estes foram pontos identificados como problemas pelos autores do projeto. Enfim, o microcosmo da biblioteca reflete o

macrocosmo do problema da leitura no contexto escola e sociedade: “a escassez de trabalho integrado entre a biblioteca da escola e do bairro, quando existe, e, conseqüentemente, a ausência de participação dos alunos nas atividades de leitura para além do espaço escolar, como muitos afirmam” (SILVA, E., 1999, p. 114).

A parceria entre os espaços públicos de leitura, também, foram os apelos identificados na continuação da formação de leitores na biblioteca E. M. Etalívio Penzo. Até então, a única parceria mantida foi da Secretaria Municipal de Educação e a sua inclusão na política do PDE Escola. Apoios e outras fontes de recursos são necessários para a manutenção do projeto e fomento das práticas de leitura na escola, no sentido de apoiar o processo de ensino e aprendizagem do educando, a atualização constante do acervo e a capacitação profissional do educador da biblioteca e do professor para o desenvolvimento das práticas de leitura, como afirma Silva, E. (1995, p. 74):

Assim, qualquer projeto ou programa na área de promoção da leitura poderá ser significativamente incrementado ou enriquecido, quando forem consideradas algumas diretrizes pedagógicas para a orientação das práticas e das atividades.

Apesar de o projeto ser focado no fomento da circulação do acervo, foi possível identificar a ideia de superação da concepção utilitarista da biblioteca, em busca de uma atuação educativa desse espaço em direção à pedagogia da leitura.

O fato de a iniciativa partir da própria biblioteca foi um contraponto na história das bibliotecas escolares, e vislumbrou uma pequena centelha, mais muito significativa de mudança nos microcosmos das bibliotecas escolares. E trouxe para esse espaço o reconhecimento da responsabilidade pedagógica na formação de leitores.

● “História e Memória”

O Projeto “História e Memória” foi organizado durante o ano de 2011 (Figura 18), com a conclusão do ciclo de leitura anual, e publicado nesse mesmo ano²⁴ (Anexo J). Dois professores, uma da área de história e outro de Letras, foram os responsáveis pela articulação das práticas de leitura entre a sala de aula e a biblioteca.

Desta forma, foi interessante conhecer as formas pelas quais aconteceram as práticas de leitura no projeto e quais as relações desenvolvidas entre os professores, os educandos e as educadoras da biblioteca.

²⁴Publicado com o apoio do Grupo Literário Arandu, formado por professores responsáveis por cursos de formação educacional em parceria com a Secretaria Municipal da Educação. Disponível em: <<http://www.nicanorcoelho.com.br>>. Acesso em: 2 fev. 2012.



Figura 17 - Capa do livro “História e Memória”. Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.

Fonte: Registro do autor, 2012.

O público participante foram as duas turmas de educandos do 9º ano da Educação Fundamental e o público-alvo foi toda a comunidade escolar. A metodologia utilizada no projeto foi a pesquisa documental e as entrevistas, para a construção da história e a memória da escola. Além do histórico da escola, foram registradas crônicas e poesias a respeito da vida escolar e da sua comunidade.

O aprendizado para pesquisar as fontes e a leitura das informações contidas nos documentos perpassou pelo desenvolvimento de habilidades informacionais e colocou a biblioteca dentro do processo educativo. Assim, como explica Campello (2010, p. 138),

a biblioteca pública não pode substituir a biblioteca escolar. Sendo a mediação e a orientação o ponto-chave para o desenvolvimento de habilidades informacionais, é fundamental que os mediadores conheçam de perto os alunos.

A primeira parte desse projeto atuou na perspectiva da pesquisa escolar, de forma a fomentar a utilização da biblioteca não só como fonte, mas também como lugar do processo de aprendizado, nos aspectos da mediação da leitura para o apoio às reflexões sobre a história da escola reconstruída no projeto. As intervenções dos professores e das educadoras da biblioteca foram partilhadas de acordo com a fase do projeto, por exemplo, a leitura e interpretação, o levantamento dos textos como fontes e a estruturação da pesquisa, em um trabalho interdisciplinar entre a biblioteca e a sala de aula.

Para a escrita da história da escola, foi composta uma produção histórica de sua fundação, a biografia do patrono e da comunidade, informações sobre a estrutura física, o funcionamento e, a primeira administração e a composição da Associação de Pais e Mestres.

Na segunda parte, foram recolhidos e transcritos como fonte escrita, os depoimentos dos primeiros alunos, dos primeiros professores, dos primeiros funcionários administrativos, direção e coordenação escolar, finalizada com os relatos de experiência por parte do corpo administrativo.

Os resultados desta pesquisa escolar procederam da leitura e do cotejo dos documentos encontrados e lidos no arquivo escolar em relação aos depoimentos, ou seja:

As práticas de leitura em termos de constatação, cotejo e transformação por parte do leitor implica em aniquilar quaisquer aspectos opressores de um documento escrito (ou do uso que se faz dele) à medida em que este é colocado como uma possibilidade para a reflexão e a produção de outros textos por parte dos leitores (SILVA, E., 1995, p. 108).

A terceira e última parte da pesquisa tem os esforços concentrados nas práticas literárias e a produção escrita. O livro resultante do projeto tem entre as suas seções, crônicas, memórias e poesias com o tema dos vinte anos de história da escola, e foram produzidos pelos educandos com a participação dos funcionários da escola que, também, foram os sujeitos na reconstrução da memória escolar.

Para tanto, as práticas de leitura voltaram-se novamente à biblioteca no momento da inclusão da produção dos textos poéticos e das crônicas. As fontes literárias foram pesquisadas para o incentivo à produção, por meio da mediação no processo da leitura/interpretação e a escrita/reprodução, na interface da sala de aula e a biblioteca, tendo como princípio que o professor/o educador da biblioteca

[...] pode ser o mediador entre o aluno e o texto [...] ele pode fornecer modelos de estratégias para a atividade global, como pode, dependendo dos objetivos da aula, fornecer modelos de estratégias específicas de leitura,

fazendo predições, perguntas, comentários (KLEIMAN; MORAES, 1999, p.27).

Enfim, o trabalho de orientação na leitura/escrita para a seção literária, de certa forma, foi uma maneira de quebrar o paradigma da cultura escolar que parece ter estabelecido, segundo o documento “Avaliações das Bibliotecas Escolares Brasileiras” (BRASIL, 2011, p. 73), “que nos anos iniciais se deve ter acesso ao livro e desfrutar a literatura, enquanto nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio se deve aprender literatura, assumindo seu caráter conceitual e enfraquecendo as práticas literárias”.

Com o estudo a respeito das práticas de leitura no Projeto “História e Memória”, foi possível vislumbrar a questão da mediação integrada da pesquisa pela biblioteca e do conteúdo pelo professor. Foi verificada também, a questão do contato e do manuseio das fontes documentais e literárias, e, ainda, o ensino-aprendizagem desde a pesquisa e leitura até a escrita de textos de cunho histórico e literários.

Em certo sentido, dessa experiência ficaram as perguntas: “Que outros projetos interdisciplinares podem ser desenvolvidos com vistas a possibilitar que os alunos da Educação Fundamental Regular e da EJA também possam ter acesso à leitura de gêneros e formas variadas? Que outras fases escolares podem experimentar as diversas linguagens e outras relações de pesquisa possíveis?”

As condições para as práticas de leitura encontradas são as mais variadas possíveis. Nota-se que, mesmo diante das diferentes possibilidades de realização de projetos interdisciplinares, a biblioteca não pode se omitir, “a leitura de textos se coloca como uma janela para o mundo” (SILVA, E., 1988, p. 45). Assim como define Silva (1988), constatou-se também neste projeto, a importância da presença e da continuação dos projetos que contemplem a biblioteca escolar em sua relação com a comunidade.

Este capítulo trouxe elementos que abarcaram o perfil histórico-social da biblioteca, da escola mantenedora e de projetos de leituras, por meio de um conjunto de informações que caracterizaram as escolas e suas bibliotecas, no sentido de provocar reflexões sobre a natureza da instituição, de suas práticas e seu enquadramento na rede de ensino público em Dourados-MS.

Apesar, das dificuldades e improvisos notou-se que o fato de a escola possuir esta sala com um acervo de literatura e demais áreas do conhecimento, somada às práticas sociais de projetos para a formação de leitura e os empréstimos dos materiais para os educandos e professores. Em termos de constituição de uma representação de leitura literária, o perfil histórico e social das escolas e os projetos de leitura mostraram enfim, que nesse contexto de

distância, de dificuldade de acesso e, por consequência, da exclusão cultural, a presença da biblioteca e de projetos de leitura nestas escolas em Dourados é fundamental como fator de acessibilidade aos acervos literários e de situações de leituras dos textos literários promovendo a inclusão cultural das comunidades localizadas em bairros da periferia do município.

No próximo capítulo, por meio dos discursos percebidos nas entrevistas e nos questionários aplicados a dois (2) professores e quatro (4) educadores da biblioteca foram interpretadas as práticas sociais dos sujeitos nas escolas para a composição das representações das práticas da leitura literária.

CAPÍTULO III

REPRESENTAÇÕES DE LEITURA LITERÁRIA NA BIBLIOTECA DA ESCOLA: O QUE CONTAM AS NARRATIVAS DOS SUJEITOS

*Reconhecer uma lembrança é reencontrá-la.
Reencontrá-la é presumi-la principalmente
disponível, se não acessível.
(RICOUER, 2006, p. 137).*

3.1 PERFIL DOS SUJEITOS DOS PROJETOS DE LEITURA LITERÁRIA E O ACERVO NAS BIBLIOTECAS

Neste capítulo foram analisados os discursos produzidos por educadores da biblioteca e professores a partir dos questionários aplicados, os quais foram cotejados com as entrevistas dos sujeitos envolvidos nos projetos de leitura e com a biblioteca da escola. No caso específico desse *corpus*, os educadores da biblioteca e os professores foram chamados a relatar suas experiências de incentivo à leitura, por meio da vivência dos projetos de leitura desenvolvidos na interface da biblioteca com a sala de aula, Zappone (2001, p. 157) “embora não se possa considerar, a priori, nenhum relato da realidade a própria realidade”.

A exposição divide-se em três tópicos: 1) a formação dos professores envolvidos nos projetos de leitura e biblioteca da escola, 2) a sua relação com a leitura e 3) o conhecimento do acervo para o desenvolvimento das práticas da leitura.

As principais expectativas estavam em conhecer o lugar da biblioteca na escola, em saber como era realizada a produção dos projetos de leitura na biblioteca e em verificar através do responsável pelo projeto de leitura, quais foram as práticas de formação de leitores realizadas na biblioteca, no período de 2006 a 2011. Este período compreende o início das atividades da biblioteca na escola e finaliza em 2011 junto com a publicação do livro *História e Memória*, que foi um dos projetos estudados nesta pesquisa.

O que se pretendeu foi perceber, nos discursos dos sujeitos, quais as condições de existência e como foram realizadas as práticas sociais de leitura na escola, e, assim, fomentar novos materiais e caminhos para a elucidação de pontos de investigação na história das representações de leitura na biblioteca.

Com a decorrência do aceite do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal da Grande Dourados, aprovando o projeto dos dois estudos de caso (Anexos A e B), foram aplicados seis questionários (Apêndices D e E), aos quatro educadores da biblioteca e a dois professores envolvidos em projetos de leitura na sala de aula em interface com as respectivas bibliotecas E. E. Presidente Tancredo Neves e a E. M. Etalívio Penzo.

As coordenadoras pedagógicas de cada escola solicitaram aos professores e educadores da biblioteca que colaborassem com a pesquisa, preenchendo os questionários. Por causa dos horários de trabalho diferente desses profissionais foi agendada a retirada dos questionários respondidos por diversas visitas, conforme a sua disponibilidade na escola. Foram feitas anotações de observações, como apontamentos de dados sobre os projetos e a

biblioteca, os quais foram incorporados neste capítulo e também no capítulo anterior, para a composição do perfil da escola e da biblioteca.

No final do processo, houve o retorno da pesquisa com os questionários preenchidos pelos dois (2) professores e pelos quatro (4) educadores da biblioteca total dos (APÊNDICE D e E). No entanto, entre eles, alguns estavam apenas parcialmente respondidos. Estes questionários parcialmente respondidos chegaram a preocupar, quanto à questão de se conseguir os dados que pudessem representar o universo da leitura nessas escolas, porque se trata justamente dos educadores que desenvolveram alguns projetos de leitura. Assim, no segundo momento, procurou-se inserir as perguntas parcialmente respondidas novamente na fase da entrevista (APÊNDICE F) para a coleta das suas narrativas sobre a memória de leituras.

Com as informações coletadas e analisadas, foi possível identificar como se realizaram algumas práticas de leitura no interior dos projetos de leitura que dialogaram com a biblioteca. Embora a amostra seja pequena, ela se fez significativa, pois os resultados obtidos nos questionários e nas entrevistas trouxeram informações pertinentes às indagações a respeito de o que é essa escola, quem é esse professor do ensino da leitura e qual o acervo de literatura existente na biblioteca da escola, além de informações relevantes para a composição da história das práticas da leitura no contexto escolar.

Os resultados expostos nos tópicos “Perfil da amostra” e no “O acervo das bibliotecas” são informações analisadas para a leitura e compreensão do perfil sociocultural dos sujeitos e das bibliotecas dentro do recorte da pesquisa e não como um conhecimento estanque desses dois estudos de caso.

3.1.1 Perfil da amostra

A escolha dos sujeitos na pesquisa aconteceu pelo seu envolvimento nos projetos de leitura e/ou por exercerem função de educador na biblioteca.

A Tabela 1 apresenta a amostra de participação dos seis sujeitos na pesquisa, e a função que exercem na escola. Importante ressaltar que os dois identificados como professores estão lotados em sala de aula e quatro são educadores da biblioteca, e destes, dois foram remanejados da sala de aula, no caso da E. E. Presidente Tancredo Neves e o os outros dois educadores da biblioteca da E. M. Etalívio Penzo são concursados administrativos. Na Figura 19, é identificada a sua área de formação acadêmica.

Tabela 1- Amostra dos sujeitos da pesquisa

Escola	Professor	Educador da biblioteca ²⁵
Escola Estadual Presidente Tancredo Neves	1	2
Escola Municipal Etalívio Penzo	1	2

Fonte: Questionário (Anexos D e E).

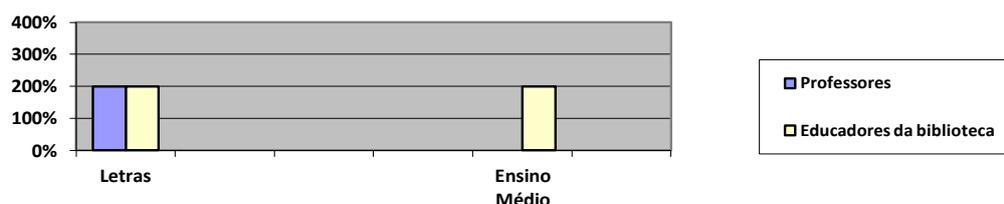


Figura 19 – Formação dos professores e educadores da biblioteca.

Fonte: Questionário professores e educadores da biblioteca (Apêndices D e E).

Por meio das perguntas “Qual é a sua formação? Quanto tempo de atuação na Educação?” (Anexo D) e “Quanto tempo de atuação na biblioteca?” (Anexo E), o objetivo foi identificar quem era o profissional da educação interessado em desenvolver projetos de leitura literária na escola. A formação superior em Letras entre os professores e educadores da biblioteca foi maioria. Porém, dentro desse universo, um dado interessante a ressaltar é que os projetos de incentivo à leitura são desenvolvidos tanto pelo professor de Letras como pelo educador da biblioteca²⁶, que também tem a formação em Letras. A exceção foi a biblioteca E. M. Etalívio Penzo, na qual a educadora da biblioteca possui a formação do ensino médio com curso de capacitação para assistente de biblioteca, o que se destacou como uma iniciativa no desenvolvimento de projetos de leitura provindos de outras áreas da instituição, como neste estudo de caso, que provém do quadro administrativo dessa comunidade escolar.

Nos dois estudos de caso, foi encontrado tanto o administrativo quanto o professor readaptado como responsáveis pela biblioteca. Interessante frisar que ambos os responsáveis pelos espaços de leitura consultados estão no cargo desde 2006, marcando provavelmente

²⁵O termo educador da biblioteca neste trabalho foi usado para o profissional da educação que está atuando dentro da biblioteca, de forma a considerar a dimensão pedagógica do trabalho bibliotecário escolar (SILVA, E., 2003, p. 77).

²⁶Cabe notificar novamente que o curso de capacitação no PROINFO tem o objetivo de capacitar o quadro administrativo para as suas áreas de atuação na escola. O curso teve a duração de dois anos e o trabalho final do curso resultou na elaboração do projeto “Arte da Leitura”, que foi aplicado na biblioteca E. M. Etalívio Penzo.

uma política implantada na gestão escolar. Elas assumiram tanto a organização do acervo quanto a dos empréstimos, e também:

assumem, sem ênfase, e em alguns casos sem que as identifiquem como funções inerentes à sua atividade: preparar atividades de promoção da leitura, de formação e difusão de acervos, de seleção e aquisição de materiais, de elaboração de planos de trabalho, de realização de atividades programadas, de elaboração do projeto e a memória da biblioteca e de gerenciamento de recursos financeiros a ela destinados (BRASIL, 2011, p. 69).

Foi evidenciada essa questão da ausência do bibliotecário e da inserção do profissional administrativo ou do professor readaptado no quadro da biblioteca. Um imprevisto das Secretarias de Educação de todo o país que se tornou uma prática da escola para conseguir **fazer acontecer** (grifo nosso) o funcionamento da biblioteca e dos acervos disponibilizados pelas próprias políticas públicas de leitura, como se encontra no depoimento da educadora da biblioteca Busanello, da E. E. Presidente Tancredo Neves²⁷:

o Estado só coloca em biblioteca o professor que está readaptado, professor que não está podendo ficar em sala de aula. Assim, você é considerado muitas vezes uma pessoa que tá lá, não dão muito valor, às vezes falaram pra mim: “eu até queria também ficar na biblioteca porque não faz nada”. Então, isso não me afetou muito porque eu tinha uma ideia, um outro pensamento, porque se aquele professor pensa assim é porque ele não lê, né? Mas eu acho que o estado tinha que pensar, quando eu falo estado, falo o governo, sei lá, a escola tem que ser pensada melhor (BUSANELLO, educadora da biblioteca, dez.2012).

Os professores, nessa situação de readaptados, logo que voltam têm o lugar da biblioteca como seu novo local de trabalho, sem a atenção para uma capacitação de desenvolvimento das técnicas de organização desse espaço escolar, ou oficinas de leitura que lhes proporcionem ferramentas sob a perspectiva educativa para a formação de leitores. Uma realidade da biblioteca escolar brasileira que se articulou também neste estudo de caso, como se percebeu na entrevista de Santo, a segunda professora de literatura readaptada dessa mesma escola, expõe sobre sua atuação nesse novo espaço escolar da leitura:

a coordenadora veio na biblioteca pegar uns livros, porque ela ia alfabetizar um aluno, então eu estava vendo os livros [...] porque ela falou: “me ajuda porque o meu aluninho... está muito difícil de trabalhar com ele, quero ver o que você tem?” Ela é pedagoga, eu falei olha, tem esse aqui, e esse aqui e no final ela viu tanto o meu esforço que ela falou: “nossa, você se encontrou aqui, né?” E eu falei me encontrei mesmo, vem aqui, eu vou te mostrar o que eu faço! Aí como eu estava arrumando os livros ali, colando, passando a fita adesiva neles para ver se tem uma durabilidade? Ai eu falei eu me realizo, tem gente que se realiza fazendo crochê, tricô, pintando! Eu me realizo com

²⁷ No texto registrado das entrevistas optou-se por manter a transcrição da fala no original.

aqueles livros ali, de mil oitocentos e alguns anos [...] (SANTO, professora de literatura, out.2012).

Ressalta-se que, em uma proposta para futura pesquisa seria importante averiguar, mais profundamente, as questões que abrangem a formação, a capacitação, o papel do educador que está atuando na biblioteca com a formação do leitor na escola pelo viés da análise e da crítica às apropriações dos improvisos estabelecidos pelas práticas escolares.

No caso específico dos professores e dos educadores da biblioteca, por serem organizadores e participantes de projetos de leitura e incentivadores do acesso à biblioteca, lhes foi lançada a questão da relação individual deles com a leitura. Ao perguntar "Qual a sua relação com a leitura", das seis respostas obtidas, 100% informaram "gostar de ler desde a infância", e responderam sobre a sua história de leitura indicando títulos literários. Em um depoimento de destaque, foram relatadas as primeiras memórias de leituras que fizeram parte da infância da educadora Busanello, uma das responsáveis pela implantação da biblioteca na escola E. E. Presidente Tancredo Neves:

desde pequena na minha casa sempre teve livros e revistas, sempre meu pai fazia questão que a gente lê-se e a minha mãe apesar dela ter ido só a te a terceira serie, ela morava no sitio ai, mas ela lia muito, então, a gente foi criada com livro, e eu como professora eu sempre achei que aluno deveria ler (BUSANELLO, educadora da biblioteca, dez.2012).

Tomado esse relato e também os resultados do questionário entre os iniciadores das bibliotecas nessas escolas e os professores responsáveis pelos projetos, como exemplos de análise, percebeu-se a demonstração das memórias de leitura inscritas pela afetividade aos livros, que, vão desde os clássicos nacionais, como *A moreninha*, *O guarani*, *Dom Casmurro*, *Vidas secas*, *O cortiço*, *O ateneu*, entre outros, também, foi afirmado em sua maioria, a que lêem *best sellers*, e que continuam lendo os clássicos infantis. Como última leitura foi identificado o título *Só um Minutinho*. Os títulos e interesses são recorrentes na maioria das respostas do grupo de professores e educadores da biblioteca, as preferências de leitura em comum no grupo sinalizam uma comunidade de leitores, na qual alguns títulos e interesses de leitura fazem parte da história de leitura dessa parcela adulta da comunidade escolar. Os autores dos projetos de leituras, provavelmente carregam os laços afetivos das memórias de leituras como incentivo ao gosto da leitura literária em seus projetos.

Ao mesmo tempo, a relação deles, perante o incentivo à leitura por meio de projetos, permitiu alternativas à escolarização da literatura e ao desenvolvimento das bibliotecas nessas escolas, como propõe Silva, E. (2009, p. 195):

A conquista e a organização de uma biblioteca dentro das escolas, recheada de literatura crítica e com serviço democrático de circulação, certamente servirão como um patamar educacional para a produção de um ensino de qualidade.

Principalmente nas situações de escolarização da literatura é preciso haver condições para a formação de leitores nos espaços escolares, como o convívio em ambientes de leitura, a circulação dos materiais de leitura e a prática da mediação da leitura e a produção da escrita. Conforme Soares (2010, p. 58), é preciso “fazer uso da leitura e da escrita, envolver-se em práticas sociais de leitura e de escrita”, pois o processo do letramento compreende práticas sociais que vão além de ensinar a ler e escrever.

Essas colocações reforçam a ideia de que a relação entre livros e bibliotecas passa por uma dimensão educativa e também cultural para a potencialização dos educandos a serem leitores e fomentadores de formação de novos leitores.

Após conhecer o perfil dos professores envolvidos na questão do incentivo à leitura e refletir sobre as condições para as situações de leitura, a preocupação foi a de conhecer a disponibilidade do acervo literário na biblioteca dessas escolas.

3.1.2 Os acervos das bibliotecas

Para colaborar com a reflexão acerca das práticas educativas da biblioteca como o lugar da história e da memória da leitura serão apresentados os acervos que compõem as bibliotecas da E. E. Tancredo Neves e da E. M. Etalívio Penzo, no sentido de refletir sobre a quais materiais de leitura os professores e educandos têm acesso. A partir disso, pensar quais as possibilidades de leitura e de projetos que podem ser desenvolvidos. Assim, foi inserida a pergunta: “Quais são as seções de livros de literatura que constam na biblioteca”? Do resultado dos questionários, percebeu-se, nas duas bibliotecas, que o acervo foi concentrado na aquisição de obras para o atendimento da Educação Infantil (Tabela 2 e Figura 20).

Tabela 2 – Acervo da Biblioteca da Escola Estadual Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS

Acervo total = 3.700 títulos						
Literatura Infantil	Literatura infantojuvenil	Literatura Adulta Nacional	Literatura Adulta Estrangeira	Livros Paradidáticos	Livros Didáticos	Enciclopédias
1.998	925	185	111	185	185	74

Fonte: Livro de registro de Aquisição Biblioteca E.E. Presidente Tancredo Neves

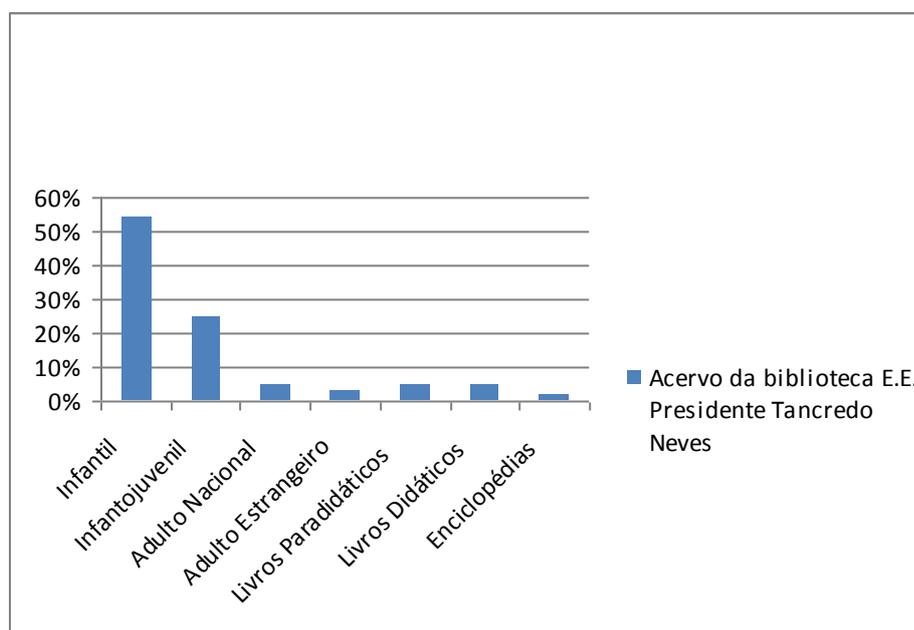


Figura 20 - Acervo da Biblioteca da Escola Estadual Presidente Tancredo Neves. Dourados, MS.

Fonte: Livro de registro de Aquisição Biblioteca E.E. Presidente Tancredo Neves.

Essa biblioteca, mantida pela E. E. Presidente Tancredo Neves, tem em seu histórico a característica de ter sido a sala do gabinete odontológico, depois foi iniciado um depósito dos livros didáticos. Esse início da coleção de livros foi rememorado nas palavras da educadora da biblioteca:

É antigamente não tinha sala de leitura, então foi desativado um depósito de livros didático ai foi começando a formar, a colocar livro, foi vindo livro de tudo quanto era jeito de tudo quanto lugar, os livros que tinham lá foram doações, foram se refazendo livros, foram colocando capas de cartolina, colando e montando em uma sala bem pequena que era chamada de biblioteca, mas na verdade era uma sala que anteriormente já havia sido um gabinete odontológico, mas pela necessidade que eu creio de que quem lê sabe escrever melhor então foi começando a trabalhar deste jeito assim e desse jeito foi chamando atenção dos alunos (BUSANELLO, educadora da biblioteca, dez.2012).

Depois, com as atividades de organização da sala como uma biblioteca em 2006, a biblioteca começou a receber as doações de professores, funcionários do administrativo e das famílias da comunidade escolar, o que justifica o baixo volume de livros que compõe o acervo. Certamente, revela a importância da política de inclusão no PDE- Escola em 2008, como nova fonte de fomento para a aquisição e o crescimento do acervo literário na biblioteca.

Verificou-se que a biblioteca E. M. Etalívio Penzo iniciou as suas atividades por meio do projeto da própria biblioteca, o “Arte da Leitura”, com o apoio para o fomento do acervo pelo PDE-Escola em 2006 e, também, recebeu doação de acervo literário do projeto “Letras de Luz”. A diferença na forma de aquisição e fomento acabou revelando a disparidade no crescimento comparativo entre as duas bibliotecas, e que foram representados pela quantidade do acervo existentes na Biblioteca E. M. Etalívio Penzo na Tabela 3 e na Figura 21.

Tabela 3 - Acervo da Biblioteca da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS

Acervo total = 6.000 títulos						
Literatura infantil	Literatura infantojuvenil	Literatura adulta nacional	Literatura adulta estrangeira	Livros paradidáticos	Livros didáticos	Enciclopédias
3.600	1.200	300	180	300	300	120

Fonte: Livro de registro de Aquisição da Biblioteca E. M. Etalívio Penzo.

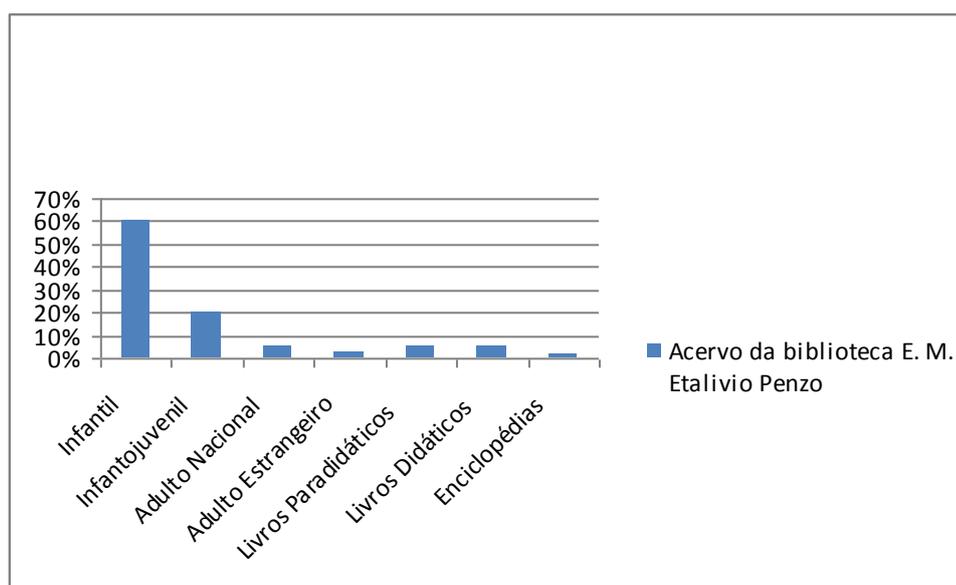


Figura 21- Acervo da Biblioteca da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.
Fonte: Livro de registro de aquisição da Biblioteca da E. M. Etalívio Penzo.

Esse número destacado na composição do acervo fez parte do depoimento da educadora responsável por essa biblioteca, que responsabilizou esse movimento do crescimento do acervo, as políticas de aquisição por projetos, e, também, o apoio de toda a escola interessada no incentivo à leitura:

Na verdade, a biblioteca é muito rica de livros, o que falta mesmo, neste momento, é espaço. Há uma motivação muito grande por parte dos professores para leitura. Desde direção, coordenação e também os professores. Os professores aqui da escola, eles têm incentivado o aluno a ler

os livros. Eles têm feito tudo para os alunos lerem os livros, eles incentivam. Eles não obrigam. Eles incentivam (LIMA, educadora da biblioteca, mar.2013).

No entanto, foi percebido que o maior volume de títulos nos dois acervos representados se concentrou na Educação Infantil, que é o público preferencial da seção literária infantil, conforme o PPP das duas escolas.

Em segundo, vem o volume da literatura infantojuvenil, apesar das áreas iniciais da Educação Fundamental flutuar sua preferência entres as duas seções: infantil e infantojuvenil. Porém, foi percebido no gráfico (Figura 22) referente à pergunta: “Quais são as seções de literatura mais utilizadas nos projetos de leitura?”, juntamente à observação das fontes documentais dos próprios projetos, que a seção eleita de interesse para o desenvolvimento de projetos foi a infantojuvenil, demonstrando que o crescimento das seções do acervo das bibliotecas não acompanhara a demanda dos projetos de leitura.

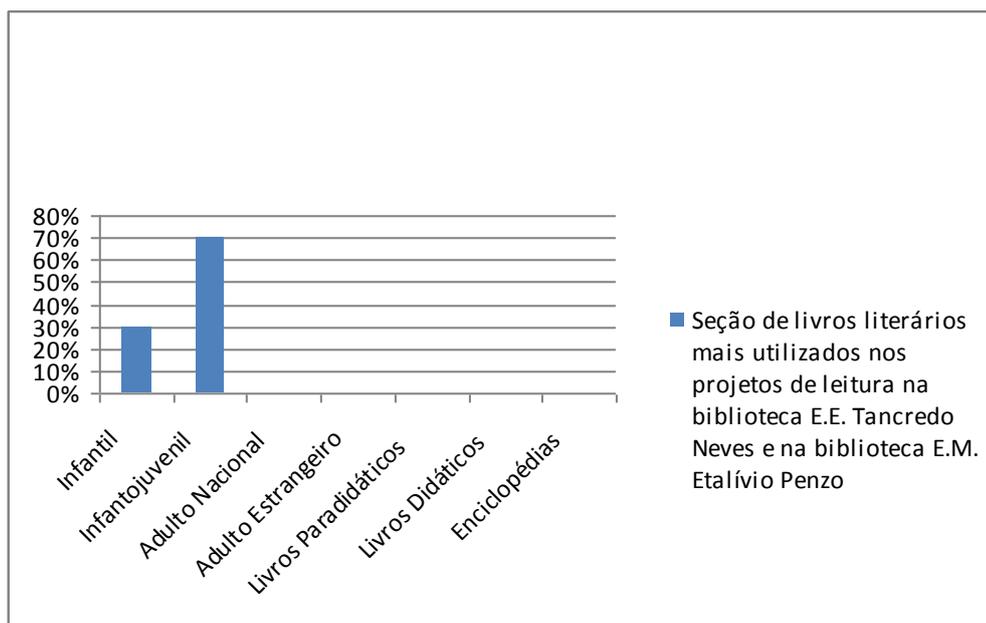


Figura 22 - Seção de livros literários mais utilizados nos projetos de leitura nas bibliotecas da Escola Estadual Presidente Tancredo Neves e da Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS.

Fonte: Questionários (Anexo D).

Assim, o acervo composto em direção à Educação Infantil e às séries iniciais da Educação da Educação Fundamental revelou um descompasso entre as políticas pedagógicas de desenvolvimento de projetos de incentivo à leitura e a inserção do acervo da biblioteca no planejamento escolar nas políticas de captação de recursos, resultante de uma cultura nas práticas

escolares, no que se refere à questão pedagógica, quanto à aplicação e ao investimento de recursos, conforme a “Avaliação de Bibliotecas Escolares” (BRASIL, 2006, p. 62).

Este descompasso, de certa maneira, justificou a lacuna que se tem no acervo, de maneira especializada para o atendimento ao público das séries finais da Educação Fundamental, ao Ensino Médio e à EJA, pela escassez de projetos de leitura específicos, conforme discutido nos tópicos referentes aos acervos das bibliotecas.

Esses dados levaram a considerar a questão das representações das práticas da leitura para além desses dois públicos escolares e refletir sobre os caminhos, saberes e fazeres, que levaram a essa distribuição concentrada de projetos de leitura e, em consequência, de distribuição e circulação dos acervos das bibliotecas dessas escolas.

Assim, o empreendimento da análise de algumas fontes documentais e a percepção através dos discursos dos sujeitos, fundamentalmente, permitiu “perceber como se traduziram em fazeres escolares as disposições legais e como foram diversamente apropriadas no universo escolar pelos sujeitos” (VIDAL, 2007, p. 68).

As bibliotecas escolares, nos dois estudos de caso, o municipal e o estadual da rede pública de Dourados-MS, apontaram por meio dos instrumentos de pesquisa, uma construção coletiva de apropriação desse espaço de leitura, por meio da sua comunidade escolar (os docentes, o corpo administrativo e as famílias), e cada escola, em seu esforço diverso, institucionalizou a sua biblioteca.

A partir dos depoimentos, outras questões foram desdobradas acerca deste espaço da leitura, como o cotidiano pedagógico da biblioteca, a interface dos projetos de leitura com a sala de aula e, enfim, a representação das práticas sociais pelas memórias de leitura dos sujeitos no convívio da biblioteca nessas escolas.

3.2 A BIBLIOTECA COMO INSTÂNCIA DA LEITURA LITERÁRIA: E. E. PRESIDENTE TANCREDO NEVES

Para a construção do saber sobre a história da formação das bibliotecas e da memória das práticas de leitura literária nas escolas, empreendeu-se o estudo do seu cotidiano pedagógico em relação às questões das políticas de composição do acervo, da organização de espaço e tempo para o acesso aos livros e à leitura, das práticas de seleção dos materiais de leitura, enfim, das maneiras de socialização da leitura no espaço escolar.

Além disso, defende Lajolo (2009, p. 88), “a escola precisa apostar no resgate da história de leitura da comunidade escolar e trabalhar neste resgate”. Assim, reler o passado

pelas vozes dos professores e das educadoras da biblioteca proporcionou uma constituição do lugar da memória, da biblioteca e das imagens de leitura inscritas no seu acervo e nas práticas culturais socializadas por seus sujeitos.

A iniciativa da biblioteca na E. E. Tancredo Neves, por exemplo, ficou inscrita na história de leitura da escola, conforme registro encontrados no PPP da escola (MATO GROSSO DO SUL, 2012a) e no PDE Escola (MATO GROSSO DO SUL, 2010), e, também, no relato da professora que desenvolve projetos de leitura na escola:

Todas as professoras aqui participam da biblioteca com seus aluninhos ... Nós tínhamos a biblioteca aqui, quando era um aperto, com armário e a educadora Maria Pia Busanello... os alunos, quando nem era o horário ainda, já estavam esperando ela para pegar livrinho (CAVALCANTI, professora, dez. 2012).

Ainda, o relato da educadora atual da biblioteca, que menciona a iniciativa individual da responsável pela existência da condição do acervo e da formação da biblioteca nessa escola:

este local antes estava parado, no princípio isso aqui era pra Educação Física, mas nunca foi usado então a gente colocava os livros antigos que não dava mais pra usar. A escola estava em reforma, quando eu voltei já readaptada, eu já vim pra cá! Tomei um susto quando eu vi o progresso, porque estava muito bem arrumado, na linha de frente era Maria Pia e juntamente com ela a professora Brigitte. Aí eu me juntei a ela para dar continuidade ao trabalho, encontrei tudo organizado e como elas não estão mais, tento organizar de acordo quando eu cheguei (SANTO, educadora da biblioteca, dez. 2013).

A iniciativa da educadora, uma entre plurais situações de silenciamento da biblioteca escolar, tomou o caminho da continuidade na história da comunidade escolar pelas outras professoras que participaram da história da biblioteca e da leitura na E. E. Presidente Tancredo Neves. Como diz Silva, E. (2003, p. 14), “tais iniciativas, pequenas em quantidade, mas significativas qualitativamente”, apesar dos obstáculos narrados pela própria educadora, que iniciou as atividades de leitura na sala que viria a ser a biblioteca:

É antigamente não tinha sala de leitura, então foi desativado um depósito de livros didático, foi começando a formar, a colocar livro, foi vindo livro de tudo quanto era jeito de tudo quanto lugar, os livros que tinham lá foram doações, foram se refazendo livros, foram colocando capas de cartolina, colando e montando em uma sala bem pequena que era chamada de biblioteca mais na verdade era uma sala que anteriormente já havia sido um gabinete odontológico, mas pela necessidade de quem precisa ler... Eu creio quem lê sabe escrever melhor então foi começando a trabalhar deste jeito assim e desse jeito foi chamando atenção dos alunos (BUSANELLO, educadora da biblioteca, fev. 2013).

Pela construção dos relatos, observou-se uma história de leitura que permite compreender “pela recordação e pela manifestação da memória” (LE GOFF, 1992, p.47), o papel do mediador como sujeito de sua história da leitura. A escola como canalizadora coletiva da formação de leitores precisou abrir suas salas, receber as doações de materiais de leitura, mas, sem a dinamização de projetos de leitura, o acervo e a sala provavelmente poderiam voltar ao silenciamento.

A formalização das políticas de acervo foi apropriada pelos projetos, pelo PPP da escola (MATO GROSSO DO SUL, 2012a) e pelo PDE Escola (MATO GROSSO DO SUL, 2010). O fato da inclusão (em 2008) da biblioteca no projeto pedagógico instigou a escola avançar em direção à demanda de organização do espaço e do tempo para a circulação desse acervo, como informa a educadora:

Eu tinha um período só de trabalho. No início eu era sozinha, e funcionava só à tarde. Então tinha alunos do 6^o e 7^o anos no período da tarde. Estes alunos vinham como voluntários me ajudar a catalogar livros a emprestar os livros porque tinha que fazer anotação, depois mais uma professora readaptada chegou e começou a funcionar à noite (BUSANELLO, educadora da biblioteca, fev. 2013).

Os percalços da trajetória no cotidiano escolar da biblioteca demandam recursos humanos e apesar da inclusão das políticas públicas para os recursos de materiais de leitura, segundo o depoimento da educadora atual, o acesso e a circulação dos empréstimos foram normalizados pela necessidade de partilhar os livros da melhor forma possível entre os educandos:

falta de material, isso ai só, gente não pode desistir né? Porque, às vezes não tem livros para toda turma, então tem que ter a rotatividade de circulação do livro. O aluno não pode ficar muito tempo com o livro e o professor tem que pedir vários tipos de leituras muitas vezes, porque, por exemplo, temos Machado de Assis? Temos. Dom Casmurro? Temos. Quantos? Um de doação, não foi nem que a escola adquiriu com recurso né? Então vamos trabalhar José de Alencar tem? Tem quantos livros de Iracema? Três, pra uma turma de quase 50 alunos! Então, é só o que temos! Então vamos usar o que temos, o que está na nossa mão (SANTO, educadora da biblioteca, dez. 2012).

Pela razão de uma escola que já iniciou as suas atividades com um grande número de educandos, mil trezentos e vinte e cinco (1.325) matriculados, a história do surgimento dessa biblioteca foi muito significativa para essa comunidade, porém, a quantidade ainda insuficiente de livros para os mil e setecentos e dezoito (1.718) educandos que compõem atualmente o corpo discente da escola tornou-se um dispositivo para o fomento do desejo de

uma nova biblioteca para sua comunidade escolar, com maior estrutura e ampliação do acervo, uma demanda declarada nas palavras da educadora:

Uma biblioteca mesmo que é comunitária está vindo aí! É um projeto do governo e tal, um dia vieram na escola e mediram o espaço, mais enquanto não vem essa biblioteca com estes milhares de livros que eu espero que eles mandem pelo menos umas meia dúzia de Dom Casmurro, ou até mais, eu não sei o boato, os comentários que eu já ouvi é que vai ser uma mega biblioteca né? Eu fico imaginando ai será que eu vou estar lá pra ajudar né? (SANTO, educadora da biblioteca, dez. 2012).

O relato da legitimação da biblioteca com um espaço e acervo novo foi recorrente em outros discursos informais observados em outros professores da escola, e compreendidos como objeto de avanço da história da leitura dessa comunidade, que, observadas as limitações para o funcionamento da biblioteca, almeja ampliação dos recursos no atendimento a sua comunidade de leitores vinculados ao processo pedagógico.

Da memória compartilhada sobre esse sonho da futura biblioteca, passou-se à memória coletiva, e o que ficou como testemunho da história da leitura foi a institucionalização da biblioteca como o lugar da memória de leitura dessa escola, seja a biblioteca futura ou biblioteca vigente nesse projeto pedagógico (RICOUER, 2007, p. 157).

Portanto, a biblioteca se tornou um lugar da memória, dos relatos e das narrativas que fazem parte da comunidade escolar representada por suas imagens de leitura, por meio do seu acervo e de suas práticas de leitura.

Para muitas comunidades, as práticas da leitura se efetivam quase exclusivamente na escola. Entre as imagens de leitura inscritas em sua história de leitor-educando, houve um mediador na figura do professor, quando não, houve muitas vezes um familiar que o iniciou na leitura, mas a escola dentro do seu fazer pedagógico coloca na responsabilidade de criar e fomentar o convívio de situações de leitura.

Assim, como previsto no documento “Orientações Curriculares”, a ampliação dos espaços de leitura para além da sala de aula, em um sistema de trocas no ensino/aprendizagem da leitura e da escrita, permite à biblioteca escolar contribuir “para a criação de uma comunidade de leitores tão importante para a permanência da literatura, sobretudo em contextos sociais que não dispõem de uma biblioteca pública [...]” (BRASIL, 2006, p. 80).

Na realidade dessa escola, os relatos exemplificaram a necessidade de parceria entre a biblioteca e a sala de aula, por exemplo, na ampliação do espaço e das condições de leitura dos educandos:

Eu percebi que os alunos não se prendiam muito quando às vezes era um capítulo do livro, ou era uma outra história longa, porque levando só pra sala o aluno não acaba de ler todo o livro, por isso eu sou convicta que tem que ter sala de leitura e que o aluno tem que ir na sala de leitura (BUSANELLO, educadora da biblioteca, fev. 2013).

O leitor da sala de aula, nas palavras da professora Cavalcanti, vivencia leituras também pelo serviço de empréstimo da biblioteca. Um ritual proposto aos educandos para a sua efetivação na comunidade de leitores. Entretanto, o estabelecimento dessa parceria movimentou tanto as atividades para o incentivo às práticas de leitura como também as práticas de metaleitura no processo de ensino e aprendizado da leitura e escrita:

a gente tem aqui uma biblioteca, ela é pequena, não dá para a gente estar lendo lá com os alunos, mas a gente deixar eles levarem os livros para casa e eles têm determinado tempo para a leitura e devolvem, trocam o livro novamente. Essa leitura é cobrada através da produção de texto, cartazes. Eles refazem também as histórias através de apresentações, onde eles encenam. Eles também fazem paródias através dos textos, paródias engraçadas, paródias que retrata a vida ali, que retrata a história. Eles também têm feito poesia do que eles lêem. Eles têm escrito vários tipos de gêneros textuais, histórias em quadrinhos também. Eles têm lido muito (CAVALCANTI, professora, dez. 2012).

Pela observação do relato da professora, ficou evidenciada a relação de convivência do grupo de educandos-leitores nos espaços, biblioteca e sala, de forma “dialética entre os acontecimentos e a estrutura” (BURKE, 1992, p. 337), no papel de promover o acontecimento dos rituais das práticas de leitura e metaleitura objetivados no ensino e aprendizagem.

Certamente, esse movimento permitiu a constância da memória coletiva das práticas compartilhadas pelo grupo: os educandos, os professores mediadores e os educadores da biblioteca que “dão sentido ao mundo que é o deles” (CHARTIER, 1991, p. 177). Um mundo que é a estrutura da formação da comunidade de leitores e das dinâmicas na biblioteca, seja como local de empréstimo, aplicação de atividades de leitura ou de espaço de mediação da leitura.

Particularmente, essa biblioteca começou a sua história da formação de leitores, com suas práticas que oportunizavam a leitura livre, primeiramente, chamando a atenção da comunidade escolar. Finalmente, a escola legitimou a programação de visitas à biblioteca no planejamento pedagógico:

Os alunos viam os livros colocados um do lado do outro e que eles podiam entrar, mexer e olhar então era feito assim em dois momentos o momento em que comecei a trabalhar eu chegava às 12h30 para eles terem o tempo de antes de começar pra ir pra aula e lá entrar em contato com livros. Depois, os professores organizaram, tinha um dia por semana o horário de

cada turma ir lá trocar e buscar livro e foi assim (BUSANELLO, educadora da biblioteca, fev. 2013).

Nesse processo de conhecimento e amadurecimento do processo educativo da biblioteca, os seus educadores e professores construíram alguns acordos e fizeram outras escolhas na tentativa de uma interdisciplinaridade na formação dos educadores-leitores, alternando a leitura livre e a visita de leitura, como se nota no discurso da educadora:

nós passamos a nos organizar lá na E.E. Presidente Tancredo Neves, como em todas as escolas que eu cuidei da biblioteca. Organizamos um dia da semana para ter uma aula de leitura. Naquela aula de leitura o aluno vai para a biblioteca, pega o livro e volta pra sala e lê ele. Tem a oportunidade de ir pra sala e pra biblioteca. Ir pra lá pegar seu livro e ir pra sala ler, porque a professora deixou pra ele, aquele momento de leitura. Porque é um momento dele mexer com o livro, você entendeu? Eu acho importante porque principalmente os pequenos eles se acham importantes de ir lá pegar o livro [...]. (BUSANELLO, educadora da biblioteca, fev. 2013).

As visitas programadas na biblioteca denotaram uma forma de otimizar o tempo de leitura e, também, os espaços e recursos estabelecidos e disponíveis para o acesso e atividades, ilustrada na palavras da professora:

Bom, eu tenho semanalmente uma aula de leitura, em cada sala. Em cada sala que eu entro os alunos já sabem: “professora, hoje é dia de leitura, né?!” Ai, já sabem que é o dia da leitura. Lá eu levo livros diferenciados, de gêneros diferentes. No outro dia, a gente vai ler na sala de tecnologia, um outro dia a gente sai para ler para fora (CAVALCANTI, professora, dez. 2012).

Porém, as práticas das visitas programadas à biblioteca não podem obedecer somente ao planejamento do tempo e do espaço da leitura, importa também refletir sobre os sentidos dados a essas atividades “na ampliação dos tempos, diga-se de passagem, exíguos de aulas de Literatura, além de possibilitar trocas menos artificiais”, dentre as práticas de leitura literária, conforme observado nas “Orientações Curriculares” (BRASIL, 2006, p. 80).

Depois das condições de existência da leitura literária, foram apontadas plurais atividades de leitura nos depoimentos dos professores e das educadoras da biblioteca. Entretanto, as práticas de leitura literária, tiveram maior recorrência nas lembranças e memórias dos sujeitos, pelas manifestações literárias em apresentações culturais, contações de histórias, como segue o exemplo a seguir:

no outro dia eu mesma pego o livro e leio principalmente histórias pequenas, de uma forma que eles até acham engraçado, do jeito que faço a leitura; que é encenando para eles. Ai eu pergunto para eles qual o livro mais gostaram e eu pego o livro com o coleguinha e vou ler para eles, para que todos conheçam a história, junto com os demais (CAVALCANTI, professora, dez. 2012).

Vê-se que vivenciar a atividade de contação de história no contexto escolar como modo de leitura traz situações de leitura interessantes aos ouvintes-leitores, pois a “leitura literária oferece meios de enxergar a realidade por outro prisma, cria possibilidades para si e para o ambiente que o cerca” (PINHEIRO, 2011b, p. 45).

Pelo depoimento da professora, notou-se que ao adotar a prática de narrar os livros, foi criado na escola, um ambiente de leitura propício às práticas culturais do conto e do reconto dos educandos. Como afirma Bosi (1994, p. 94), “uma memória coletiva se desenvolve a partir de laços de convivência familiares, profissionais, escolares”. No sentido da memória de leitura, verificou-se que, em especial, fazer a contação de história dos livros já lidos pela turma de educandos criou uma ambiência de leitura afetiva partilhada pela sala, vista como uma maneira de fomentar a leitura literária na história da comunidade escolar.

Esse exemplo trazido em forma de relato do professor ilustrou a “multiplicidade de fontes e a pluralidade de leituras” (VIDAL, 2001, p. 204) ao qual o professor de leitura precisa recorrer em seu cotidiano pedagógico.

Mostrar as condições dessa biblioteca escolar e as atividades do professor e do educador da biblioteca, na relação da organização do espaço, seleção e disponibilização do acervo, as formas e práticas de leitura proporcionadas aos educando, foi uma questão de inventariar o fazer pedagógico da leitura na escola por meio da revelação das dificuldades, das posturas e das concepções de leitura desses mediadores.

Além dos relatos, outra fonte, o PDE-Escola (MATO GROSSO DO SUL, 2010), demonstrou a ludicidade nas atividades propostas. Contudo, observando as práticas ilustradas no conjunto das ações, observou-se que muitas ações são normalmente replicadas entre as fases escolares dos níveis iniciais e os finais do Ensino Fundamental e, também, no Ensino Médio dessa escola. Provavelmente, seja uma sinalização para que se atente às políticas de formação do acervo, como revela a fala da educadora preocupada em atender também o público vestibulando do Ensino Médio da E. E. Presidente Tancredo Neves. Assim, se notou que, após as atividades de letramento literário das crianças, apareceu uma lacuna no planejamento pedagógico que avance e consolide situações de leitura voltadas aos adolescentes e jovens da instituição:

Porque sendo também uma escola de Ensino Médio as pessoas vão ter que fazer o vestibular, entrar em contato com a leitura, desde pequeno tem estas turmas que a gente já vem trabalhando, porque eles começaram desde o primeiro ano, eles já vão ter o hábito de ler, porque a gente percebia que eles iam com gosto pegar livros (BUSANELLO, educadora da biblioteca, fev. 2013).

Esse paradigma do letramento literário para essas turmas, em especial, pode acontecer por dois motivos: pelo movimento do acesso aos recursos informativos e literários que se tenha no acervo, que certamente levou a direcionar as práticas nos projetos e aulas em formatos uniformes, sem diferenciar as fases escolares dos educandos, e, ainda, pela questão de não cair no paradigma do afastamento dessas fases escolares da leitura de fruição para o centralismo na história da Literatura, segundo as “Orientações Curriculares” (BRASIL, 2006, p. 57).

Enfim, narrar as situações que compõem a sua história da leitura literária, conforme Chartier (1991, p.178), compreende o fim de conhecer e dar formas aos usos e significados das práticas na comunidade leitora. A organização das fontes documentais, dos questionários e dos relatos foi uma tentativa de perceber e entender as categorias e os problemas específicos encontrados nas manifestações da leitura literária no contexto escolar.

Portanto, outros desafios da biblioteca escolar encontram-se no seu papel de espaço da mediação da leitura na comunidade escolar e no bairro onde está inserida:

Uma escola de periferia que às vezes os pais vinham pegar livros, embora seja pra aluno, que o acervo não é grande, pegar o jornal também que a gente assina. Então isso leva a gente pensar que a escola além de ser para os alunos, ela funde-se a comunidade, para isso eu sou convicta, que é necessário ter uma sala de leitura (BUSANELLO, educadora da biblioteca, fev. 2013).

O letramento efetuado na escola abrange, na realidade, um significativo número de pessoas, levando em conta a comunidade escolar estendida entre os familiares do corpo discente, docente e administrativo, chegando ao atendimento dos moradores do entorno, que se ligam à escola pela ausência de políticas, no que diz respeito à rede de biblioteca pública, como consta no “Manifesto UNESCO/IFLA - para Biblioteca Escolar”:

Objetivos próprios da biblioteca escolar devem ser devidamente reconhecidos e mantidos sempre que ela estiver compartilhando equipamentos e recursos com outros tipos de biblioteca, em particular com a biblioteca pública (UNESCO/IFLA, 1999, s. p.).

Trata-se de um desafio reconhecidamente situado na ausência da biblioteca pública nas periferias brasileiras, retratada aqui na realidade de Dourados, MS. A escola, os professores e os educadores da biblioteca se encontram em duas frentes de exercício: promover a inclusão da leitura literária da comunidade escolar e ser o ambiente de leitura da

comunidade do bairro. Esse último deveria receber o apoio da biblioteca pública no objetivo da socialização da leitura.

Essas ponderações refletem, a partir dos relatos, como a biblioteca escolar foi construída no coletivo dos sujeitos e, também, como foram construídos o papel, a missão e os fazeres desse ambiente de leitura na comunidade. Por isso, os relatos foram construídos em forma de mosaico com o entrecruzamento das vozes na construção da história e da memória de leitura do professor e do educador da biblioteca para uma representação do conjunto de saberes e fazeres sobre as práticas da leitura na interface da biblioteca escolar.

3.3 A BIBLIOTECA COMO INSTÂNCIA DA LEITURA LITERÁRIA: E. M. ETALÍVIO PENZO

Assim como a formação de várias outras bibliotecas escolares, este estudo de caso trouxe depoimentos de continuidades e discontinuidades em seu projeto de educação literária.

No cotejo das fontes sobre as maneiras de ler, foram destacados exemplos das narrativas pelas educadoras da biblioteca que descreveram as práticas de socialização da leitura no espaço escolar. Primeiramente, o fato de essa biblioteca sair da ilustração da planta arquitetônica da escola para se fazer presente nas atividades pedagógicas dessa escola, está atrelado ao surgimento do projeto “Arte da Leitura”.

No entanto, ela ainda é exposta periodicamente ao silêncio dos seus fazeres educativos de leitura, no que diz respeito à forma de subutilização do espaço e dos serviços da biblioteca:

vou tentar explicar, a partir de novembro nós começamos a receber os livros didáticos e tem aquele prazo de entrega. Os alunos têm que devolver os livros que foram repassados para a outra turma do próximo ano, tanto os livros didáticos como os livros de literatura, nós passamos a receber, anotar a baixa em todos os livros, pra saber se vai faltar para o MEC repor. Os livros de literatura são adquiridos pelo PDE-Escola. Agora nós estamos no período da entrega dos livros didáticos para todas as turmas do Ensino Fundamental. Só depois nós começamos o projeto Arte da Leitura para os alunos começarem a pegar os livros de Literatura e os professores começarem a trabalhar o projeto em si (ESCURRA, educadora da biblioteca, mar. 2013).

Segundo o relato da educadora da biblioteca E. M. Etalívio Penzo, durante quatro meses no ano, ou seja, novembro e dezembro, e, em seguida, janeiro e fevereiro, essa biblioteca é ocupada para o acondicionamento e os serviços bibliotecários de organização e circulação do livro didático na escola.

Percebeu-se, que nestes quatro meses, a circulação do livro literário praticamente dá vez aos processos administrativos do controle do livro didático, que tem a sua importância no currículo escolar. Mas se verificou como uma tarefa não articulada com as práticas da educação literária, e bastante onerosa para um setor que tem como responsabilidade principal a socialização do livro literário no contexto escolar. Segundo Vieira et al. (2008, p. 9, grifo das autoras), lembrando Paulo Freire sobre o valor e a ideia de biblioteca, a qual se trata de:

um verdadeiro **Centro Cultural**, onde a memória viva das comunidades deveria ficar registrada. Desse modo, afasta-se da ideia bastante conservadora, que a reconhece apenas como mero depósito de livros.

Nesse registro, o ensino da leitura literária e o incentivo ao convívio com a Literatura, podem ser vistos, ocorrem de forma assistemática. Esse período de ausência da biblioteca na vida escolar, do ponto de vista pedagógico, conforme Silva (2003, p. 48), reforça a imagem do “professor e do livro didático como únicas fontes de acesso à informação” sobre a leitura da Literatura.

Um outro fato destacado na fala dos educadores relacionou-se mais uma vez à questão do espaço, especificamente nesse caso, sobre a acomodação do leitor na biblioteca, para a sua leitura introspectiva ou para as atividades lúdicas. Enfim, a educadora relata a perda do espaço físico que era reservado para a permanência dos leitores:

Para os projetos de leitura desta escola, o nosso espaço é pequeno, inclusive nós temos um projeto de ampliação da biblioteca. O nosso espaço foi cedido para a sala multifuncional, uma parte do nosso espaço. Então às vezes o espaço é pequeno, às vezes vem um aluno aqui e fala: “mas isso aqui está apertado”. E nós fizemos uma varanda aqui para melhorar, mas em dia de chuva e frio, os alunos não vão querer ficar no frio ali fora. No momento este espaço externo está sendo o nosso espaço de leitura (ESCURRA, educadora da biblioteca, mar. 2013).

A recorrência de adequações do tempo e do espaço da leitura nos depoimentos foi uma constante, revelando os obstáculos e as desarticulações de atividades e condições para a existência das práticas da leitura na escola.

Assumir os obstáculos e valorizar a literatura e a sua inserção no ambiente da escola pode ser a instrumentalização na perspectiva de uma história da leitura. Esse posicionamento permite a reflexão quanto ao direito às práticas e às memórias de leitura, pelo enfrentamento aos obstáculos adversos, tanto da estrutura quanto das práticas culturais (LE GOFF, 1992, p. 47), como se observou no seguinte relato:

Cada dia tem uma sala de aula que vem fazer a leitura nesse espaço externo. Mesmo porque, a biblioteca, dentro, é pequena e aqui também eles ficam mais à vontade. Eles ficam mais à vontade por ser uma área de lazer, com plantas. Não dá aquele ar, de estar fechado em uma sala. Eles ficam bem à vontade. Às vezes trazem tereré e eles sentam aqui, ficam lendo, como se fosse uma verdadeira área de lazer. Aqui é uma área de lazer para eles (LIMA, educadora da biblioteca, mar. 2013).

No depoimento ficou evidente que o lugar de leitura também são os lugares das memórias de leitura. As transformações dos espaços marcam as várias dimensões da biblioteca escolar, como estoque de livros e de informações, como refúgio e entretenimento. Além de ser um espaço físico, a biblioteca precisa assumir o seu papel como espaço de aprendizagem (CAMPELLO, 2010, p. 129-131).

Percebeu-se, nos relatos, a ideia de uma biblioteca escolar que desenvolve a sua capacidade de ambiência de leitura, que contemple as suas várias dimensões, educativas, culturais e de lazer, é imprescindível a expansão do seu espaço.

Seja dos resultados governamentais de políticas que direcionam as bibliotecas públicas e escolares, ou seja, de outras articulações que a escola consiga desenvolver, o discurso corrente entre os professores e educadores da biblioteca, presente neste segundo estudo de caso, também trata da “nova biblioteca”:

É uma biblioteca que vai ser enorme... pelo projeto. Têm banheiros dentro, o aluno não vai ter que sair, vai ter ar condicionado, rampa para alunos cadeirantes. É a biblioteca de primeiro mundo. Esse é o sonho que tenho para a biblioteca da escola Etalívio Penzo (LIMA, educadora da biblioteca, mar. 2013).

A destinação de espaço, de tempo de leitura e quais as práticas de leitura na escola foram alvos da normalização da biblioteca escolar, desde a época da educação escolanovista, na qual, “a leitura destacava-se na formação intelectual dos educandos: “meio” de acesso à informação e elemento formador da mente infantil” (VIDAL, 2001, p.201). Um debate também contínuo na atualidade e retratado pelos sujeitos nestes estudos de caso, por meio dos registros das condições e situações de leitura.

Em especial, neste capítulo, foram os relatos que compuseram as fontes também das práticas de leitura literária, seguida pela observação dos registros dos educadores das bibliotecas em parceria com os professores.

A proposta aqui foi a exposição das maneiras de socialização da leitura no espaço escolar e o papel dos sujeitos na construção dessa história de leitura. Nesses registros, foram sinalizadas as ações de mediação:

os professores aqui da escola, eles têm incentivado o aluno a ler os livros. Eles têm feito tudo para os alunos lerem os livros, eles incentivam. Eles não obrigam. Eles incentivam, eles não falam: “oh, você é obrigado a ler tal livro”. Há uma motivação muito grande por parte dos professores para leitura. Desde direção, coordenação e também os professores (LIMA, educadora da biblioteca, mar. 2013).

Em seu discurso, a educadora revela uma postura em defesa ao incentivo à leitura, ela relatou que há uma atitude de estímulo por parte de toda a comunidade escolar e um mosaico de práticas resultam no conjunto de situações de leitura oferecidas pelo corpo docente e pelas estruturas da escola, alternando os espaços, biblioteca, sala multifuncional e sala de informática. O êxito, ou não, parece ser visto de forma centralizada nas práticas e concepções de leitura que o professor possui: “o professor vê-se como mediador, por excelência, entre materiais de leitura e leitores, e entende que de sua atuação depende a adesão ou não adesão do aluno a esta atividade” (ZAPPONE, 2001, p. 209).

Ao destacar, na fala da educadora, “Eles têm feito tudo para os alunos lerem os livros, eles incentivam. Eles não obrigam”, verificou-se uma postura de defesa da figura do professor na motivação do ensino da leitura na escola. Tal visão revelou a adesão a um discurso sobre a escolarização da leitura de forma adequada, ou não, revelando o discurso da dicotomia da “obrigatoriedade da leitura ou prazer da leitura” (FERNANDES, 2011, p. 343).

Na prática o professor vem com o aluno na biblioteca, e às vezes o professor pede pra separar se é literatura infantil, se é poesia, se é conto, se é crônicas o professor pede pra separar, aí ele vem agenda o dia da semana, e trás o aluno pra fazer a leitura. Às vezes o professor leva pra sala de aula, porque acha que o espaço é melhor. Às vezes ele vem pra cá no espaço e ele mesmo conta a história, escolhe um livro da branca de neve, três porquinhos, por exemplo, e o professor mesmo faz a contação de historia neste espaço (ESCURRA, educadora da biblioteca, mar. 2013).

Cabe a reflexão sobre a construção da imagem do mediador da leitura diante das práticas de formação das comunidades de leitores. A biblioteca vinculou-se à história de leitura com a sala de aula, pela sua significativa edificação nessa escola e pelo seu público em comum, os educandos-leitores. Conforme Chartier (1999, p. 10-11), a “própria trajetória que dá significação [...] às experiências comuns, compreendidas a partir das práticas peculiares aos seus diferentes públicos”.

No entanto, apesar desse vínculo entre os sujeitos e os espaços na expectativa das práticas de leitura, não se podem silenciar os contrastes e adversidades encontrados no interior dos espaços escolares de leitura, entre a sala de aula e a biblioteca. Para isso, o planejamento

pedagógico foi visto como o instrumento normalizador da sistematização da leitura na biblioteca.

Porém, as práticas neste estudo de caso se anteciparam ao registro formal do planejamento com uma programação singular de socialização da leitura *versus* a problemática dos espaços e tempos escolares destinados à leitura, exemplificado pela educadora com a prática da “caixa de leitura da biblioteca”:

Essa caixa funciona da seguinte forma: quando chega o quinto tempo, de aula, que é quando os alunos estão mais cansados, às vezes há a necessidade de trazer os alunos para cá. Ou se no cronograma, a visita é do 8º ano, eles não abrem mão de vir para essa aula de leitura, só que às vezes o tempo está frio, está chovendo (o espaço da leitura é aberto). Então, o professor pega essa caixa, os alunos olham o que eles querem, põem dentro dessa caixa e levam para sala de aula. Depende muito também do ambiente, às vezes está chovendo, está frio, está calor... (quando está calor, eles gostam demais de vir para cá). E a caixa, o professor não obriga, não põe lá cinquenta livros iguais para os alunos lerem. Os alunos vêm para a biblioteca pegar gibi, literatura clássica, leitura infantojuvenil. O aluno fala: “professor eu quero esse”, então põe na caixa e essa caixa fica separada. Outro exemplo, supondo que o 7º ano vai trabalhar com essa caixa de leitura, então, leva para a sala de aula (LIMA, educadora da biblioteca, mar. 2013).

Os deslocamentos de espaços e tempos da leitura verificados no relato revelaram a construção de uma rede de práticas “que organizam histórica e socialmente os modos diferentes de acesso” (CHARTIER, 1999, p. 16), aos livros e às maneiras de ler na escola. Trata-se de outro aspecto observado na tentativa de dar sentido à leitura e não ser somente um espaço para finalizar (“matar”) o tempo da aula, como foi sinalizado na entrevista. Observa Silva, E. (2003, p. 16) que, no quadro brasileiro das bibliotecas nas escolas, há uma histórica indiferença por parte dos responsáveis pela educação, quanto à subutilização do espaço (quando existem nas escolas) ou ao silenciamento do funcionamento da biblioteca.

Dessa forma, a negociação para o momento da leitura literária se faz uma constante nas práticas escolares. Entre o discurso do incentivo e prática da leitura, se estabelecem a biblioteca e a sala de aula. Assim, o engajamento dos professores e dos educadores da biblioteca no incentivo à leitura perpassa também a questão da formação das ambiências para os leitores literários no ofício de ensinar a Literatura e de incentivar o gosto pela leitura desta.

Diante do quadro dos relatos, como se viu até aqui, há uma história da leitura não linear, passível de negociações e enfrentamentos ao silenciamento, na qual o discurso da memória de leitura é uma forma, entre muitas, de representação da história da formação da biblioteca, diante dos conflitos e das “estratégias vivenciadas pelos sujeitos constitutivos da sua comunidade de leitores” (ACHUGAR, 2006, p. 222).

Nesta segunda escola, a comunidade do entorno e os familiares dos educandos também se fazem presente no projeto pedagógico. Também houve registros de discursos a respeito da “nova biblioteca”, uma recorrência à futura biblioteca, declarada como projeto de ordem governamental para a interação com a comunidade externa que vive em torno da escola:

Há escolas aqui perto que não tem biblioteca e os alunos vêm aqui pegar livros. Há um controle. Porque se deixar e liberar para todos, fica meio difícil. Mas a comunidade pega livro para trabalho, para concurso. Acontece, muitas vezes, o pai vai fazer um concurso, vem pegar um livro: “ah, mas o filho estuda aqui? Estuda. Então vou emprestar esse livro na carteirinha do seu filho”. Então, a comunidade não fica sem receber os livros. Muitas vezes, o aluno vem aqui: “ah, meu pai pediu tal livro, que ele tem que fazer tal concurso” (LIMA, educadora da biblioteca, mar. 2013, grifo da entrevistada).

Esse discurso também presente na segunda escola revelou mais uma negociação no fato da existência da biblioteca escolar, em nome de um projeto futuro de novas instalações para a expansão de sua biblioteca. A escola e a comunidade aguardam este novo **espaço** para o **tempo** da leitura. O debate da crise da leitura escolar também é uma crise histórica do acesso aos livros, mais ainda, aos espaços de leitura, conforme Pinheiro (2011b, p. 52), um “assunto que envolve poder político, poder econômico e poder social”.

Nos relatos das duas escolas, o fato que se destaca é que a comunidade escolar tem em sua memória de leitura a marca dos esforços dos professores e educadores da biblioteca na valorização do acesso aos livros pela construção coletiva da biblioteca. Entretanto, a interação da comunidade e da família com a leitura, o seu espaço e os materiais poderia corresponder aos anseios presentes nos projetos de incentivo à leitura da escola.

3.4 A INTERFACE DOS PROJETOS DE LEITURA COM AS BIBLIOTECAS NAS ESCOLAS E AS MEMÓRIAS DE LEITURA LITERÁRIA

O registro e a observação de professores e educadores da biblioteca possibilitaram verificar as imagens de mediação da leitura que esses sujeitos do campo pedagógico profissional têm como responsáveis pelos projetos de incentivo à leitura na escola, e quais foram as formas de interface (ou não) com a biblioteca.

Assim, o conjunto dessas memórias de leitura acabou por dar forma às várias práticas de leituras literárias presente nas relações e nos grupos do contexto escolar, da mesma forma como acontece com “as lembranças, constituídas nas relações sociais, são mantidas nos

diversos grupos de referência e também nos espaços sociais [...] ancoradas no vivido, na experiência histórica” (FELIX, 1998, p. 43).

Por meio do *corpus* de depoimentos, observou-se que o docente juntamente com as outras áreas pedagógicas, incluindo a biblioteca da escola, possuem uma imagem de si, como principal instância da leitura nos bancos escolares, e consideram a mediação da leitura uma prática importante, apesar de apontarem em seu discurso, não conseguirem entender como inseri-la no seu fazer pedagógico atribuído na tarefa da aproximação do leitor e o texto literário.

Esses sujeitos executam as “práticas pedagógicas complexas da escolha dos livros literários e os didáticos, desenvolvem os planos de aula” e projetos de leitura que serão o contato do educando ao mundo do texto, aplicam as atividades que buscam a aprendizagem ao mesmo tempo o gosto pela leitura literária e avaliam os leitores (educandos) de literatura no papel do ensino da Literatura (PINHEIRO, 2006, p. 54).

Enfim, o campo pedagógico profissional vivencia a prática, mas também tenta absorver as teorias do campo dos estudos literários, como a literatura que deve ser lida e a forma de leitura que deve ser feita. Ao mesmo tempo em que precisam compreender quem são seus educandos-leitores, as preferências e os interesses de leitura, como também as rejeições ou o desconhecimento de leituras que eles possam ter em sua história.

Diante dos pressupostos colocados, verificou-se que os professores e os educadores da biblioteca, percebendo ou não esses fatores de mediação na leitura literária, adequaram as práticas de leitura aos saberes de leitura de que têm conhecimento em diversas fontes (materiais paradidáticos, didáticos, cursos) pedagógicas e de outras áreas.

Os autores dos projetos de leitura relataram como surgiu a ideia, caracterizaram a produção e no desenvolvimento dos projetos como se realizaram as práticas de leitura. Contudo, para compreender como se dá a relação ensino da Literatura e o incentivo à leitura literária no interior dos projetos, a seguir, será descrita e analisada a trajetória desses projetos nas respectivas escolas.

3.4.1 “Projeto de Leitura Ensino Fundamental 1º ao 5º ano” e “Ensinando a Ler o Mundo”: Memórias de Leitura Literária na Biblioteca E.E. Presidente Tancredo Neves

- **Projeto de Leitura Ensino Fundamental 1º ao 5º Ano**

Esse projeto iniciado em 2006, foi incluso posteriormente no PPP da escola (MATO GROSSO DO SUL, 2010), cujo objetivo era fomentar o acesso aos livros e à leitura pela

criação e pelo convívio de uma biblioteca escolar. Primeiramente, priorizou a escolha da obra no acervo literário pelos próprios educandos, com a intenção dos empréstimos domiciliares. Depois, em consonância com o projeto pedagógico, concentrou as práticas de socialização dos materiais de leitura e das atividades no público escolar da Educação Infantil e nos anos iniciais da Educação Fundamental.

A educadora da biblioteca, que antes da sua readaptação fora professora de português, relatou a sua experiência de sala nas aulas de leitura levada para o projeto da biblioteca escolar:

eu percebi que os alunos não se prendiam muito à leitura, quando às vezes era um capítulo do livro, ou era uma historia inteira, porque só levando o livro para a sala, o aluno não acaba de ler todo o livro, por isso eu sou convicta que tem que ter sala de leitura e o aluno tem que ir na sala de leitura (BUSANELLO, educadora da biblioteca, fev. 2013).

Com essa menção, verificou-se que a educadora, ao sair da sala de aula, levou a sua experiência das aulas de leitura para a criação da biblioteca, ou seja, mais um espaço pedagógico da leitura na escola. Como propõe Zappone (2001, p. 124), outros fatores e outras instâncias escolares também são possibilidades atribuídas na tarefa da mediação da leitura.

O fomento do projeto se concentrou na biblioteca como instância do acesso aos materiais de leitura, a mediação das práticas de leitura continuaram atribuídas à figura do professor na sala de aula. Um fato que evidencia ainda mais a visão da mediação concentrada nas aulas de leitura e no professor da sala de aula se percebe nos discursos e atitudes dos professores, como a exposta por Busanello,

ocê já deve ter observado como se dá a leitura, como é que se motiva a leitura pelo manuseio do livro, então esta parte de ir na biblioteca escolher um livro e depois a professora cobra e vai lá pra sala ler é muito importante, só motiva pra se tornar um leitor (BUSANELLO, educadora da biblioteca, fev. 2013).

Além, da tarefa de orientação do acesso e dos usos dos acervos de leitura e de obras literárias, “a participação do educador da biblioteca no planejamento didático do professor” (SILVA, W., 2003, p. 77), na mediação da leitura pode ser uma atribuição de cunho educativo da biblioteca no ensino/aprendizagem da leitura literária em interface com a sala, exemplificada nesta terceira experiência relada:

Eu tenho um exemplo que eu achei este muito bonitinho, o pai era meu aluno, e eu levava os livros a noite, e ele quis ler os livrinhos de criança e ele disse assim: “é porque eu tenho crianças”. Daí eu percebi que ele leu como um leitor principiante, que começa a ler as historinhas infantis que faltou na

vida dele e daí ele tinha crianças e ele quis ler junto. É muito gratificante, porque os alunos sempre vieram antes da aula, tanto que eu chegava às 12h na escola e o meu horário era 12h45, eu chegava antes para eles terem tempo de trocar livro e ficava cheio, eles queria ler. Se você conseguir colocar aquela sementinha da leitura... (BUSANELLO, educadora da biblioteca, fev. 2013).

Na colaboração efetiva, entre o educador da biblioteca e o professor, desde trocas de conhecimentos sobre quem é este educando-leitor, qual a sua história de leitura e quais os conteúdos planejados para a aula de leitura, assim, o educador da biblioteca poderia orientar com maior eficácia sobre o acervo e as obras, e também, o próprio “professor provavelmente teria melhor visão da inserção da biblioteca e do seu educador em seu planejamento didático” nas aulas da leitura (SILVA, W., 2003, p. 77).

Essa colaboração fica ainda mais visível quando se trata de um projeto que foi o responsável pela criação de uma biblioteca na escola como resposta a uma demanda surgida nas aulas de leitura de uma professora de português readaptada no que seria, primeiramente, a sala do depósito de livros didáticos.

Outro aspecto importante observado no projeto foi a questão da ampliação do “tempo da leitura”, no ato de reservar um horário (a mais), ainda que fora do horário de aula, somente para a prática do contato, do manuseio e da escolha dos livros para os empréstimos aos educandos proporcionando “situações de leitura livre e prazerosa”(FERNANDES, 2011, p. 338).

O surgimento do projeto também deu o início a formação da biblioteca escolar e da história de leitura nessa comunidade, provavelmente para muitos educandos. Interessante também seria refletir sobre as possibilidades de estudos desse projeto da biblioteca ano a ano, na perspectiva de pesquisar as continuidades e as discontinuidades do “Projeto de Leitura Ensino Fundamental 1º ao 5º Ano”.

Tornou-se ainda mais significativo esse projeto para a E. E. Presidente Tancredo Neves, quando foi reconhecida a sua produção de situações de leitura, e a sua busca por legitimar a biblioteca como um lugar para se vivenciar a interface da educação literária com a sala de aula, resultando na inclusão da biblioteca com o seu projeto no PPP da escola, em um contexto que não havia a figura da biblioteca escolar nesta instituição.

- **Projeto Ensinando a Ler o Mundo**

O segundo projeto de leitura tratado aqui é o “Ensinando a Ler o Mundo”, dado ao reconhecimento da escola sobre a sua importância para a sua história da leitura. Com

visibilidade no município de Dourados - MS, o projeto tem parceria com o jornal diário “O Progresso”, com o apoio da Associação Nacional de Jornais (ANJ) no Brasil, que desenvolve a leitura do jornal em salas de aula e bibliotecas de instituições escolares.

Outro aspecto do projeto foi que, a partir da pergunta “Quais as fontes documentais presentes na escola originadas a partir dos projetos de formação de leitores?”, verificou-se a existência de uma produção literária de poesias e músicas na relação leitura e escrita, tendo como autores os próprios adolescentes e jovens dos anos finais da Educação Fundamental e Ensino Médio Regular.

Apesar de solicitar as fontes literárias impressas ou em arquivos dessas produções, as autoras do projeto informaram que não encontraram as mesmas, porque muitas se perderam pelo fato de os educandos terem levado para casa, e a escola não ter realizado o arquivamento dessa produção dos educandos.

As professoras de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental e do Ensino Médio Regular foram as organizadoras do projeto. Segue o relato que apresenta o seu início e a relação com a biblioteca da escola:

Bom, em 2009 deu-se o início. Já tínhamos ali a leitura na biblioteca e mais o jornal O Progresso. Quando foi em 2010 e 2011, a gente continuou e o projeto Ensinando a Ler o Mundo, mas a parceria do jornal acabou. Ainda continuamos fazendo o projeto, mas de forma diferenciada (CAVALCANTI, professora, dez. 2012).

Foi elaborado no contexto da sala de aula em parceria com a biblioteca, fundamentalmente na fase da seleção e disponibilização das obras literárias como fonte de pesquisa do professor e do educando no movimento do empréstimo dos livros, conforme relato da educadora da biblioteca.

tinha professores que faziam trabalhos com histórias em quadrinhos, aí eles pegavam gibizinhos, eles reproduziam histórias em quadrinhos, depois teve o projeto de leitura do jornal O Progresso, com a leitura com os livros principalmente de poesias (BUSANELLO, educadora da biblioteca, fev. 2013).

No aspecto do tempo e espaço, as leituras foram realizadas semanalmente em uma aula de leitura dos jornais e dos textos literários com os educandos. Conforme Fernandes (2011, p. 337), “planejar é preciso, [...] de acordo com os objetivos traçados distribuir o tempo, organizar as atividades e o espaço”.

Assim, a organização das práticas da leitura foi distribuída de acordo com os espaços de acesso aos acervos. As práticas em sala de aula foram realizadas de forma a buscar, por

seções do jornal, os textos informativos, publicitários, didáticos, instrutivos. Na biblioteca foi realizada a socialização dos livros literários sob a perspectiva do planejamento da aula com a seleção dos materiais de leitura.

Sobre os modos de ler, não foi explicado se durante o projeto havia momentos de leitura em voz alta ou leitura introspectiva. O modo de leitura apareceu no relato na parte final da produção literária escrita, no momento de apresentação dos resultados, uma poesia, uma paródia ou uma música:

De 2009 a 2011, nós tivemos participação especial no jornal, fizemos até publicação de poesias dos alunos. Depois os alunos tiveram também a divulgação na apresentação na feira cultural da escola. Tivemos também outros tipos de apresentações, que envolve a leitura, também a música, filmes. Porque os filmes também são leituras. E, dessa leitura, os alunos também fizeram slides. Eles fizeram também paródias para apresentação. Então, são trabalhos riquíssimos! (CAVALCANTI, professora, dez. 2012).

Percebeu-se no projeto a concepção de leitura de alternar e elencar dois tipos de textos: o literário e o jornalístico. Segundo Kleiman (1997, p. 27), “o ato de convergir estas duas fontes de leitura auxilia na assimilação de atividades que promovem o encontro da tradição escrita literária e a tradição oral”. O relato desse projeto trouxe o exercício da divulgação do ensino da leitura da Literatura, vista como a tradição literária em convergência com os textos informacionais, considerados como textos das novidades e das informações cotidianas presentes na vida dos educandos.

Entretanto, na observação dos aspectos apresentados nas fontes escritas do projeto e nos relatos das práticas da leitura, da escrita e da manifestação artística do projeto, não houve menção sobre as dificuldades de leitura dos educandos, sobre a sua adesão ou não à leitura literária.

Os resultados desses conhecimentos revelariam as imagens de leitura marcadas no planejamento e na produção do projeto. O professor-autor do projeto, conforme coloca Zappone (2001, p.126), “reafirma sua posição de agente criador do hábito de leitura e atesta a sua eficácia na consecução de sua principal tarefa” no planejamento do ensino da Literatura nas aulas de leitura.

No entanto, a perspectiva da aula de leitura no projeto ainda não revelou a imagem do leitor-educando. Um olhar para a produção dos próprios educandos, poderia ser um novo ponto de vista a aguçar algumas novas imagens de leitura no projeto.

È significativo mais uma vez, a questão da mediação da leitura entre as instâncias escolares, como um fator a refletir pelo viés do fomento de práticas que considerem o

conhecimento do educando-leitor para a realização de outras práticas de aproximação do mundo da leitura literária ao mundo do potencial leitor.

3.4.2 Projeto “Arte da Leitura” e “História e Memória”: Memórias de Leitura Literária na Biblioteca E.M. Etalívio Penzo

- **Projeto Arte da Leitura**

Este terceiro projeto, que faz parte da análise das memórias de leitura, também foi elaborado pelos educadores da biblioteca, dando origem a esse espaço na escola E. M. Etalívio Penzo, que até 2007 figurava somente nos documentos fundacionais da escola.

Como destaca Felix (1998, p. 42), “as memórias têm como suporte o grupo social que permite a reconstrução de memórias pelas lembranças estruturadas pelos laços afetivos”. Assim, no conjunto dos discursos, além da iniciativa da educadora, foi revelada a participação de uma construção coletiva da biblioteca pelos próprios sujeitos da escola, e foram convocados à lembrança desse começo, os professores, em especial de Língua Portuguesa, os coordenadores e, também, a participação dos educandos como multiplicadores das práticas de leitura.

Conforme a fonte escrita, o projeto destacou em suas práticas a dinamização da biblioteca pela organização dos materiais de leitura, a socialização e circulação do acervo literário, por fim, a prática da ritualização de um concurso de assiduidade da leitura, incluso na feira cultural da escola. A educadora pontua a necessidade da biblioteca, contrastando com o novo movimento da leitura que rompeu o silêncio negligenciado:

O projeto da biblioteca foi criado a partir da necessidade, os professores foram vendo que os alunos precisavam de leitura, os alunos foram vendo que os livros foram aumentando na biblioteca. Aí nós duas educadoras da biblioteca vimos a necessidade de fazer um projeto [...]. A outra educadora resolveu fazer a carteirinha do leitor, assim os alunos começaram a pegar os livros e foi aumentando... Vimos que os alunos tinham muito interesse pelos livros, então resolvemos fazer a premiação no final de ano para aqueles alunos que lessem mais livros com a entrega de um prêmio (ESCURRA, educadora da biblioteca, mar. 2013).

Entre os seus objetivos específicos foram encontrados os registrados de busca por uma imagem proativa da biblioteca como espaço da leitura, em uma postura de ruptura com a imagem de ostracismo, rejeição da biblioteca escolar (quando ela existe). Outro aspecto destacado foi a sua integração no projeto pedagógico da sua escola mantenedora.

Além de este projeto ter sido incluso no PDE Escola (MATO GROSSO DO SUL, 2011), as práticas de leitura desenvolvidas em seu interior também foram registradas.

Constam somente na fonte textual do projeto as visitas programadas à biblioteca com o tempo da leitura para as turmas da Educação Fundamental (3º ao 9º ano) e a socialização dos materiais de leitura pela circulação dos empréstimos domiciliares (atrelados à ficha de leitura).

A adesão ao projeto foi verificada pela assiduidade dos alunos no livro de cadastro da seção de empréstimos e pelo relato no cotidiano da biblioteca:

com o incentivo à leitura os alunos estão procurando a biblioteca, eles vem aqui e perguntam quando vai começar a entregar livro? Já chegou livros novos? Eles vêm, eles procuram, e a procura é deles agora, “você leu tal livro? Eu li”. Eles pedem indicação da gente e ai começam a ler [...] (ESCURRA, educadora da biblioteca, mar. 2013).

Nessa condição, a escola deveria socializar os registros da biblioteca no PDE Escola, além das informações das metas quantitativas, para conhecimento sobre as informações qualitativas que esse projeto pode fomentar para a história da leitura nessa escola, por exemplo, os registros do que se lê, quais as preferências de leitura da comunidade de leitores da E. M. Etalívio Penzo,

Outro aspecto a considerar na relação do projeto da biblioteca e a escola, entre outros fatores, foi o conjunto de falas dos educadores da biblioteca e dos professores, que revelaram uma busca pelo pertencimento da comunidade escolar (HALBWACHS, 2004) a uma história da leitura. Porém, a caminhada do projeto, assim como a da biblioteca, não é linear e tem avanços e retrocessos, como apresenta o seguinte relato:

O professor também participa, mas, ano passado a gente ficou só com o professor de português porque os outros professores acharam melhor, devido ao motivo do professor de português se dedicar mais, por exemplo, às vezes o professor de matemática acha que a matemática não esta ligada à leitura. Assim, decidiram em reunião só colocar os professores de português pra eles se dedicarem mais (ESCURRA, educadora da biblioteca, 2013).

Apesar da adesão do corpo docente ao projeto, a interdisciplinaridade do projeto de leitura só foi visualizada pelos educadores e autores do projeto. No entanto, como defende Pinheiro (2011b, p. 53), “quando se trata de linguagem, os Parâmetros demonstram a interdisciplinaridade que a envolve, lembrando que várias áreas do conhecimento buscam na linguagem o suporte para seus objetos de estudo”.

Desse modo, as práticas de acesso e circulação aos livros e à leitura literária como forma de inserção social, cultural ao mundo da linguagem e da escrita, em plena comunicação das linguagens intertextuais e da globalização das informações, voltam a ser redimensionadas

à responsabilidade de dois sujeitos da escola, o projeto da biblioteca e seu educador, e à área do conhecimento na figura do professor da Língua Portuguesa.

Entretanto, quando perguntado se a educadora da biblioteca visualiza uma parceria dos projetos de leitura da sala de aula com o projeto “Arte da Leitura” da biblioteca, a resposta afirmativa levou a considerar uma relação unilateral da sala de aula para com a biblioteca como “estoque de livros e de informações” (CAMPELLO, 2010, p. 129):

Sim. Se os professores estiverem trabalhando nas salas sobre racismo, eles pedem para os alunos virem aqui e pegar livros sobre racismo com a carteirinha. Porque, às vezes, eles levam para sala de aula e não dá tempo. Quarenta minutos de aula é muito pouco e não dá tempo deles lerem um livro. Então, eles pegam livros se estiver trabalhando racismo. Eles vêm aqui e eles pegam livros de poesia, crônica [...]. Por isso é importante ter a carteirinha do leitor da biblioteca (LIMA, educadora da biblioteca, mar. 2013).

A carteira do leitor o habilita na circulação de empréstimos na qualidade de fazer parte da comunidade de leitores da biblioteca. Porém, além de sua prática de transitar entre os dois espaços de leitura, a biblioteca e a sala de aula, seria interessante essas instâncias partilharem os seus conhecimentos a respeito dos educandos e das práticas de leitura. O benefício seria a eficácia tanto no letramento literário quanto no letramento das várias áreas dos conhecimentos de forma interdisciplinar.

Na questão de qualificar quais os interesses de leitura mais em voga entre os educandos, os registros de empréstimos e os relatos sinalizaram que são os projetos de leitura da escola que demandam a saída. Desse modo, verificou-se que o corpo discente ainda está sendo amadurecido como leitor nessa história da leitura da biblioteca E. M. Etalívio Penzo. O professor, figura organizadora dos projetos, também se responsabiliza aqui pela construção do hábito de leitura e do amadurecimento do leitor autônomo. Segue o relato da educadora sobre a penúltima edição do projeto da biblioteca:

Eles estão incentivando os alunos a virem pegar os livros, a própria coordenadora que é responsável pela biblioteca, ela incentiva, ela vê quais alunos estão pegando livro, quais os livros que eles estão pegando, quais os tipos de leitura eles preferem se é aventura, se é romance... O ano passado, a professora resolveu trabalhar assombração, os alunos gostam muito de ler estes livros de suspense, esse tema, os professores estão trabalhando bastante. Uns trabalham romance, outros trabalham poesia. A professora do 5º ano trabalhou bastante a poesia, inclusive foi a sala que mais desenvolveu a leitura no ano de 2012 e foi reconhecida no nosso Concurso (ESCURRA, educadora da biblioteca, 2013).

Conforme o relato exposto, as práticas do professor e do coordenador pedagógico perpassam pelas atividades de circulação do acervo e das práticas de leitura na biblioteca. Para Zappone (2001, p. 208), os materiais de leitura e as práticas de leitura, ou “mesmo a adoção de uma postura ou concepção de leitura resultam do conjunto de fatores e influências que se delineiam de acordo com os conhecimentos de leitura a que o professor está exposto”.

Em linhas gerais, existe a interface da biblioteca com a sala de aula, mas o professor precisa considerar que o processo de mediação da leitura é uma responsabilidade partilhada entre as instâncias da sala de aula e de todos os outros sujeitos escolares e espaços pedagógicos. Além disso, a biblioteca precisa se esforçar no objetivo do seu reconhecimento como espaço proativo na integração com o projeto pedagógico da sua escola.

Por parte do educando, o seu ingresso no projeto, pela associação à comunidade de leitores pela simbologia da sua carteirinha de leitor na biblioteca, trouxe a ampliação do espaço e do tempo, mas também da convivência com os materiais de leitura de interesse extra à sala de aula, como relata a educadora sobre a prática do empréstimo dos livros:

Os alunos vêm aqui... eu separo o material de leitura da sala de aula. Às vezes, o que acontece? Os alunos gostam de outro tipo de leitura. Às vezes, eles não gostam de poesia, gostam de crônica. Como eles pegam dois livros por semana, eles pegam esse do projeto do professor, que é para sala de aula, e também o que eles gostam. Às vezes, eles levam poesia e gibi, às vezes, crônica e uma literatura clássica. Há uma parceria entre professor e o educador da biblioteca (LIMA, educadora da biblioteca, mar. 2013).

A inserção no projeto da biblioteca também mudou as prática de leitura desse educando-leitor que procura, além do projeto do professor, leituras alternativas para o seu próprio gosto, sinalizando um amadurecimento de poder de escolha no caminho do leitor autônomo. Uma trajetória especial na história de leitura dos educandos, proporcionada pela ampliação do acesso aos livros, estes apreendidos como “bens simbólicos” em suas práticas de leitura (CHARTIER, 1991, p.178).

Essa postura diante da leitura não foi reconhecida como uma posição negativa ao incentivo à leitura em sala de aula, mas, na realidade, uma adesão à leitura, muito mais que ao projeto do professor ou do educador da biblioteca.

Desta forma, a postura da classificação de não leitura na escola precisa ser problematizada não somente pela perspectiva da sala de aula, mas, também, perante as imagens de leitura expostas em outras instâncias da leitura, como o espaço da biblioteca, também, um lugar da história e da memória da leitura.

Esse espaço, por exemplo, revela a faceta do discente buscando a sua leitura como um leitor, muito mais do que como educando, e, para além da sua participação no projeto da sala ou da biblioteca. O projeto foi um meio para o acesso ao acervo literário na escola, assim, o elo entre as leituras e o leitor seria a mediação, e ela precisa estar no planejamento de todas as fases escolares do leitor.

Quando os projetos são produzidos na biblioteca, eles tendem a possuir a lacuna das práticas de leitura que dinamizem uma mediação do leitor no acesso ao acervo literário, perante a ausência de políticas de capacitação para o educador em sua formação como mediador. A alternativa recorrente nas fontes textuais do projeto trata da socialização dos materiais de leitura com a própria leitura aplicada na sala de aula. Por isso, verificou-se nesses projetos, a comum inserção do professor no projeto do educador da biblioteca, mas, muito timidamente o inverso, uma questão discutida por Silva, W. (2003, p. 94) sobre a formação da biblioteca e a formação do seu educador.

Assim, o conhecimento da história de leitura dos educandos, como potencial da comunidade leitora, segue dividido, muitas vezes equivocado ou negligenciado. O reconhecimento de partilha de conhecimento entre os agentes da mediação da leitura fomentaria novos capítulos da história do seu educando-leitor.

Quais as leituras que mais saem? Como foi realizada a leitura? Qual a prática de leitura que foi adotada para a disseminação de certo gênero literário para uma fase escolar naquele outro projeto? As fontes de informações para o levantamento da qualificação da leitura são diversas. A organização desses históricos de leitura instrumentaliza os novos projetos para novas práticas de leitura na escola.

O cotidiano da biblioteca é um fornecedor em potencial dos históricos da leitura de uma comunidade, por meio de várias práticas sociais, entre elas, a ritualização de concursos de leitura, sobre a qual a educadora expõe sua forma de “controle da quantificação em função da assiduidade do leitor”:

Às vezes eles me perguntam: “como você sabe se eles leem ou não? Ou se só levam para contar?”. Eu fiz uma pequena ficha para eles, com apenas três perguntas: qual o nome do livro, os principais autores e o que você gostou no livro? Eles respondem. E quando eles trazem o livro, eu ponho essa ficha dentro de uma caixa. No final do ano, eu conto todas aquelas fichas para ver qual foi a turma e os leitores que realmente leram e quais não leram. Assim eu faço a premiação (LIMA, educadora da biblioteca, mar. 2013, grifo da entrevistada).

A última pergunta, que consta na ficha de leitura do aluno: “O que você gostou no livro”, pareceu uma tentativa de qualificação da leitura, mas a educadora não esclareceu se,

fora essa quantificação anual, as fichas de leitura são arquivadas como fonte para o histórico da leitura da comunidade.

Na mesma linha de pensamento, quando perguntado, “Quais as fontes documentais presentes na escola, originadas a partir dos projetos de formação de leitores?”, considerou-se, mais uma vez, a importância das fontes de leitura geradas na perspectiva das práticas da biblioteca em relação ao seu leitor-educando. Houve a unanimidade em apontar dois livros publicados a partir de projetos de leitura dos professores e os registros dos eventos literários, entre eles, o “Concurso Arte da Leitura”.

A terceira e última fase do projeto revelou a imagem de leitura da prática cultural dos concursos de leitura. A organizadora relata como desenvolve a premiação no final do concurso:

Mas, já faz um bom tempo que esse projeto está sendo realizado, os alunos sabem que final do ano há uma premiação. Há uma premiação por ano escolar. Há uma premiação para o primeiro, segundo e terceiro lugar. Uma premiação com medalhas e também com prêmios. Os prêmios são variados: desde bichinho de pelúcia, estojo de maquiagem, camisetas. Sabe? Coisas que eles gostam. E se for crianças de terceiro ano, que são menores, é carrinho, boneca. E eles levaram tanto a sério que eles me cobram o concurso (LIMA, educadora da biblioteca, 2013).

Esta era uma prática escolar muito explorada nas políticas de educação escolanovista, com a tradicional “Festa do Livro”, “que evidenciava a importância da leitura para os alunos e apresentava-se como um ritual de passagem, de incorporação dos alunos da primeira série ao grupo maior dos estudantes da escola” (VIDAL, 2001, p. 228)

De forma similar, o educando do projeto é premiado, mas a versão do concurso desse projeto visualiza (a partir do 3º ano, fase em que se encontraria já alfabetizado) a ritualização de entrada no mundo das leituras literárias, ainda que seja vagamente pela assiduidade. No aguardo talvez de um passo a mais na mediação da leitura para as considerações também da qualificação de suas leituras entre a sala de aula e a biblioteca.

Entre as narrativas das memórias dos educadores da biblioteca e professores recorre novamente o discurso a respeito da demanda da comunidade. O projeto da associação à comunidade de leitores da biblioteca acabou por ir além do seu público escolar da Educação e Infantil e Educação Fundamental. Os estudantes dessa escola na modalidade EJA noturno também demandam leituras na biblioteca, assim como os familiares que também são a comunidade periférica do entorno da escola e são ouvidos no relato da educadora:

Então, a gente vê que são mães que participam da leitura. Às vezes, ela pega também livros para o marido, livros que ele gosta de ler. Então, são coisas

que não é apenas uma carteirinha da biblioteca, na verdade é um projeto que está saindo daqui da escola e está fazendo a diferença lá no lar. Um lar em que a família inteira é envolvida com a leitura (LIMA, educadora da biblioteca, mar. 2013).

Outra característica do projeto seria atender a demanda da comunidade moradora do entorno. O acervo de uma biblioteca escolar, além de volume, tem a característica das propostas pedagógicas como política e fonte para a sua formação, ampliação e circulação. Assim, como responder à demanda da família? Quais outros materiais de leitura precisam ser colecionados no interior da biblioteca escolar, que é ao mesmo tempo do bairro? Quais os espaços de permanência e atividades de leitura para os novos leitores, fora o cronograma da visita de leitura das turmas de educandos? A escola e os seus sujeitos estão preparados para mais essa missão, a de ser o espaço do acesso aos livros e à leitura de toda a sua comunidade (ex-alunos, familiares e moradores do entorno) Os obstáculos são muitos, mas não suficientes para o silenciamento da biblioteca escolar perante a ausência da “irmã” biblioteca pública, em uma relação histórica de interdependência na ausência de alguma das duas na vida dos educandos e seus familiares.

- **Projeto “História e Memória”**

De forma interdisciplinar na questão das áreas do conhecimento, o professor de história, com o professor de Língua Portuguesa, organizou esse projeto durante o ano de 2011, com a conclusão em forma de produção de um livro memorialístico a respeito da história da escola e dos primeiros sujeitos históricos.

Interessou ouvir os relatos que abrangem essa produção textual pela sua relação com a leitura e pesquisa, perpassando a biblioteca como o “acervo informacional durante o processo da pesquisa escolar” (CAMPELLO, 2010, p. 134), às vezes de sucesso outras vezes não, como se expõe no mosaico dos relatos que compõem a história da composição do livro “História e Memória”, analisado aqui ainda no seu perfil de projeto.

Ressalta-se que no retrato dos quatro projetos expostos para análise neste trabalho, esse projeto também foi direcionado ao público da Educação Fundamental, focando as práticas de leitura e escrita nas duas turmas de educandos do 9º. ano escolar. Notou-se pelas atividades propostas de leitura e produção textual que os educandos de algumas fases da EJA poderiam ter sido contemplados em experienciar as dimensões da leitura e da pesquisa para a produção de um livro sobre a memória coletiva da escola.

Desta maneira, foi realizada uma abordagem dos relatos a fim de conhecer as formas pelas quais aconteceram as práticas de leitura no projeto e quais as relações desenvolvidas na interface da sala de aula e da biblioteca como dimensão de pesquisa do acervo documental e literário. O relato do professor organizador do projeto apresentando o seu surgimento e desenvolvimento:

nós criamos este hábito da leitura nos alunos, principalmente a partir de projetos que a gente desenvolveu, que culminou no livro “História e Memória”. Então a partir daí os alunos foram pegando o gosto pela leitura, e a partir da leitura alguns foram se aventurando no mundo da escrita, vendo isso eu consegui colocar tanto no espaço físico da biblioteca como fora dele, que os alunos tivessem este contato com a leitura, tendo este contato com a leitura eles passaram a escrever alguns textos. Então perguntei pra eles sobre o que eles estavam a fim de escrever? Em um primeiro momento houveram vários escritos e vendo que a escrita desses alunos eram escritas (guardadas as restrições), eram muito bem escritos, então surgiu a partir das pesquisas feitas dentro da biblioteca, a partir das leituras na biblioteca e também fora dela. Foi se construindo esta situação que eles poderiam escrever alguma coisa sobre a história deles mesmos como os alunos da escola (OLIVEIRA, professor, dez. 2012)

Apesar de mencionar a biblioteca e os espaços escolares externos em sua dinâmica de aula de leitura, de fato, em seu relato foi revelada, mais uma vez, a recorrência do papel do professor como o “criador do hábito da leitura nos alunos” (ZAPPONE, 2001, p. 124). Por outro lado, relato vindo desses outros espaços pedagógicos, nessa relação da leitura, a biblioteca demonstra uma partilha intencional do reconhecimento de outras instâncias da leitura no desenvolvimento desse projeto,

através do projeto “Arte da leitura”, os professores resolveram fazer um livro com os alunos, foram fazendo pesquisa e os alunos foram pesquisando, foram lendo... aqueles alunos que tinham mais interesse que tinham mais desenvolvimento, a professora resolveu ir juntando as histórias de cada um e foi escrevendo, foi analisando foi se corrigindo os erros e aí foi se montando um livro e teve o incentivo da diretora, dos outros professores também (ESCURRA, educadora da biblioteca, mar. 2013).

Os estudos dos depoimentos a respeito das práticas de leitura no “História e Memória” vislumbram condições favoráveis e desfavoráveis para a existência de condições para uma mediação integrada da pesquisa na biblioteca e a necessidade de conteúdo pelo professor. Ele relata as condições das práticas para o projeto pelo prisma positivo e depois pelo aspecto negativo:

Então... depende para o horizonte que nós olhamos, se a gente olhar para o horizonte que a biblioteca foi o lugar onde tudo se iniciou, vamos dizer o espaço em si, os livros, foram extremamente essencial. Agora olhando para

um outro horizonte, no sentido em que a preparação das pessoas que ali estão, eu não sei, eu creio ainda que não só na escola Etalívio Penzo, mas em toda escola municipal e estadual do nosso Brasil, há este despreparo das pessoas que realmente não são bibliotecários, que não tem a formação adequada para atuar na biblioteca, geralmente pelo que eu posso ver são pessoas readaptadas, são pessoas que estão ali contratadas de maneira que tem vínculo com aquilo então né, acredito que isso tenha segurado um pouco o projeto [...] (OLIVEIRA, professor, dez. 2012).

Entre as condições, foi citada a questão do despreparo profissional do mediador para o apoio à pesquisa, e, por parte da biblioteca, foi mencionada a condição de ausência do espaço de pesquisa para a acomodação dos educandos durante a prática da leitura e escrita na pesquisa escolar:

O que falta mesmo agora para nós é o espaço. O nosso espaço, mesmo sendo uma área cabe uma sala de aula. Mas para cinquenta alunos, teria que ter outro espaço. Porque também tem aquele aluno que faz a pesquisa. A biblioteca também é para a pesquisa. Então, quando há uma leitura aqui, o aluno não pode ficar para a pesquisa (LIMA, educadora da biblioteca, mar. 2013).

Em uma realidade na qual se pergunta ao brasileiro “O que a biblioteca representa?”, a resposta “um lugar para pesquisar” ficou em segundo lugar na pesquisa “Retratos da leitura no Brasil” (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2011, p. 119), verifica-se que a demanda reconhecida pela estruturação da biblioteca como um centro de pesquisa escolar urge de políticas públicas para tal ensejo, no quadro nacional e nas localidades como neste estudo de caso.

Foi mencionada também a questão do contato e do manuseio das fontes documentais e literárias. Mas, neste caso também, Soares et al. (2006, p. 23, grifo das autoras) se perguntam:

sobre a organização do espaço, tempo de acesso aos livros e de leitura – *onde se pode ou deve ler* (na própria biblioteca escolar? Em que lugar da biblioteca?), *quando e durante quanto tempo se pode ler* (“durante a aula de biblioteca”?, quando se pode ir à biblioteca buscar um livro?, quanto tempo se pode ficar com o livro)?

Nesse projeto, os dois relatos transpareceram todas essas perguntas de forma implícita e de ambas as partes, a sala de aula e a biblioteca. Como cita o professor, trata-se de uma realidade histórica brasileira das situações das bibliotecas escolares.

Entretanto, o processo de ensino/aprendizado iniciado neste projeto não esperou as mudanças e ambos os espaços e seus sujeitos escolares fizeram acontecer as “estratégias” de enfrentamento às condições para as práticas sociais da leitura aconselhadas pelas autoras Soares et al. (2006, p. 23-24): “na organização do espaço e do tempo da leitura, na seleção dos materiais de leitura, na socialização da leitura e nos rituais de leitura registrados nos procedimentos da biblioteca”.

O envolvimento do professor na biblioteca é relevante o tempo todo para a sua constante interface com o processo pedagógico em que está inserida. Pelas práticas do professor-autor dos projetos de leitura, a biblioteca se insere no cotidiano pedagógico no seu papel de centro cultural e de produção de pesquisa na escola.

Esse mesmo professor traz em suas memórias de leituras outras lembranças na relação das práticas envolvidas no lugar da biblioteca:

Eu sempre fico preocupadíssimo com a questão da leitura dos meus alunos então desde quando eu entrei na escola Etalvívio eu já promovia projetos de leitura, ou então aulas de leitura mesmo, levava eles até a biblioteca para eles terem contatos justamente com estes livros? Em contato com o mundo da leitura, eu comecei a pensar nas situações nas quais eu apresentava um livro pra eles dentro do espaço da biblioteca. Eu escolhia um livro posso até citar um: a gente fez um trabalho com O Pequeno Príncipe, e a partir dali eu lia histórias pra eles, eles tomavam conhecimento da história, criamos uma rotina de leitura, tínhamos aula toda semana com cada turma que eu tinha, uma vez por semana nós íamos até a biblioteca fazer estas aulas de leitura. Depois do pequeno príncipe vieram vários outros livros (OLIVEIRA, professor, dez. 2012)

Com efeito, Bosi (1994, p. 94) afirma que “uma memória coletiva se desenvolve a partir de laços de convivência familiares, profissionais, escolares”. A vivência das práticas escolares e das práticas de leitura pode ser uma das possibilidades de registro da memória histórica de leituras nas instituições de ensino em Dourados - MS.

As práticas lembradas resultaram na memória coletiva que compõe o livro “História e Memória” (PERES; OLIVEIRA, 2011), e contam por si a sua própria história de desafio na constituição da produção literária de uma escola e seus sujeitos históricos, professores, educadores da biblioteca e educandos, que continuaram a movimentar as lembranças desse projeto pelos laços afetivos que estruturam nas vivências das leituras, pesquisas e escrita nos espaços escolares. Em seu depoimento, o professor evidencia essa coletivização do projeto de publicar o livro das memórias históricas da escola:

não contamos com nenhum patrocínio então, foi todo um investimento da própria escola, não houve em nenhum momento a ajuda de um outro órgão público. A escola construiu o projeto sem nenhum incentivo governamental (isso é importante a gente dizer). Eu acredito que esse tenha sido o grande problema, o maior percalço, a falta de incentivo para o projeto? Então a gente conseguiu arrecadar dinheiro com gincanas, com situações de festas na escola pagar a publicação do livro. Depois tentar reverter a venda desta publicação do livro em fundos também para a formatura do 9º ano escolar, que era o grupo mais envolvido neste projeto (OLIVEIRA, professor, dez. 2012).

O relato traduz, também, a ausência das políticas de apoio à produção e publicação do conhecimento e dos saberes escolares na Educação Básica. Como então possuir estrutura na biblioteca, acervos e serviços educativos para a pesquisa e a produção na escola?

A fim de inventariar as fontes escritas e orais que contêm a história das instituições escolares, “pois a escola e seus atores produzem diversos tipos de documentos e registros [...] que perpassam inclusive seu âmbito pedagógico” (FURTADO, 2012, p. 190), mais uma vez, conta-se com as “estratégias de apoio” da biblioteca, do arquivo da escola e da própria comunidade escolar.

O conjunto dos quatro projetos trouxe aqui a exposição das condições de existência para o desenvolvimento das suas práticas de leitura, os seus anseios de aplicação na estrutura escolar e o movimento de continuidades e descontinuidades na trajetória dos projetos.

O acesso ao acervo escolar é uma condição, no entanto, desde a pesquisa do material de leitura à escrita da reprodução dos textos, tudo é condição para a existência das práticas da leitura e a mediação é quem dinamiza esse movimento.

No conjunto das fontes documentais acerca das representações de leituras literárias, permitiu-se a interpretação da biblioteca na escola em depender da iniciativa e responsabilidade das comunidades escolares mantenedoras em desenvolver, buscar apoio institucional e dar continuidade às atividades de leitura em interação com as salas de aulas, de forma a dar vida aos projetos de leitura. Em segundo, os depoimentos dos professores e educadores de biblioteca, envolvidos na formação das respectivas bibliotecas e nos projetos de leitura, permitiram refletir sobre as relações entre a biblioteca e o espaço escolar, quanto à questão do lugar da biblioteca ficou evidente que além de ser o lugar de leitura que vem a somar com as salas de aulas, também, são os lugares das memórias de leitura.

A história da formação dos espaços em bibliotecas e o surgimento das situações de leituras literárias marcam o seu papel, que vai além, das dimensões da biblioteca escolar, como estoque de livros e de informações ou como refúgio e entretenimento. Além de ser um espaço físico, a biblioteca precisa assumir o seu papel como espaço de aprendizagem, percebeu-se, nos relatos, a ideia de bibliotecas escolar em busca de desenvolver a sua capacidade de ambiência de leitura para contemplar a complexidade das suas várias dimensões, educativas, culturais e de lazer, é imprescindível o comprometimento da expansão do papel socializador na escolarização da leitura literária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compor uma história das práticas de leitura literária pela dimensão da biblioteca na escola suscita reflexões acerca das práticas correntes em projetos vinculados ao incentivo à leitura, e também, a consideração do ensino da leitura da Literatura como parte de um processo mais amplo na formação de leitores.

Os desdobramentos dessas questões sobre projetos e práticas movem a produção científica, os órgãos governamentais da Educação e o campo pedagógico profissional, abarcando os estudos literários, a formação dos acervos e das bibliotecas, as políticas públicas, a formação de leitores e a mediação da leitura.

As questões sugeridas e as vozes representadas aqui ecoaram as memórias de leitura dos professores e de educadores de biblioteca que vivenciaram as complexidades de efetivar a leitura literária no contexto da biblioteca escolar pública, por meio de projetos, nos quais inserem as suas concepções de leituras da Literatura e das práticas sociais para a formação de leitores.

As perguntas que nortearam este estudo foram: 1) Qual o lugar da biblioteca sob a perspectiva social da leitura literária na escola? 2) Existem práticas de leitura na biblioteca e quais as condições destas?

Com isto, os caminhos da pesquisa aqui trilhados foram a pesquisa das fontes escritas e das memórias de leitura partilhadas entre os sujeitos que fomentaram e vivenciaram os projetos de leitura na interface da biblioteca e da sala de aula.

Das experiências das leituras literárias vivenciadas nos projetos estudados, revelou-se uma pluralidade de situações de leitura, competências e modelos desenvolvidos por conceitos próprios dos professores e educadores da biblioteca acerca da leitura, como também de fontes e materiais didáticos produzidos por órgãos de Educação. Porém, não se constatou a partilha destas experiências de saberes escolares da leitura, entre as redes de Educação, o que poderia fomentar um conjunto de saberes escolares a respeito das práticas de leitura na escola. Apesar das esferas públicas distintas uma estadual e a outra municipal, a problemática da biblioteca e as complexidades das práticas de leitura nos projetos perpassam as duas escolas e possibilitam uma representação da comunidade de leitores articulados na rede de ensino.

Constatou-se que cada escola sistematiza as práticas e projetos de leitura em seus documentos pedagógicos, mas não partilham entre elas, nem entre os seus setores pedagógicos. Não há partilha dos resultados, dos resultados, dos percalços ou dos desempenhos. Estas informações a respeito dos projetos auxiliaram na perspectiva uma rede de comunicação entre os espaços de leitura.

Um dos desafios das bibliotecas se estabelece na concepção do seu uso limitado à consulta de acervo e empréstimo de livro. Nestas escolas a leitura foi sistematizada nos documentos pedagógicos, porém, a inserção da biblioteca como uma instância da leitura no processo pedagógico só se efetivou uma década depois da inauguração das respectivas escolas.

Para além deste reconhecimento verificou-se também a necessidade da escola assegurar no norteamento de suas propostas, a inserção de projetos e práticas sociais de leitura dentro do espaço da biblioteca, e dinamizar neste espaço, o incentivo à formação do leitor-educando. Isso significa integrar a biblioteca às práticas, junto aos professores no desenvolvimento de estratégias educativas.

Em segundo lugar, para que esta dimensão educativa da biblioteca seja uma constante nas práticas e nos projetos, ela precisa ser construída por aqueles que estão no seu espaço, por aqueles que precisam e por aqueles que querem utilizá-la. Na perspectiva da imagem do profissional da educação que atua na biblioteca, foi revelador o silêncio consentido no histórico dessas escolas. O educador de um espaço pedagógico da leitura na escola não precisa ser o depositário do arquivo morto da escola, nem ser o fiador do sonho da futura biblioteca escolar ou o bedel do professor ou do bibliotecário, como uma quimera dos anos futuros da aplicação da Lei nº 12.244/2010.

No entanto, percebeu-se em situações possíveis de interface entre a biblioteca e a sala aula, quando esse educador tomou a frente da biblioteca e de projetos, persistiram os silêncios e as lacunas nos planejamentos de aulas de leitura, nas reuniões pedagógicas e nos programas de leitura de ordem governamental, que, em sua maioria, não contemplaram a biblioteca como uma possibilidade de lugar da memória literária, e o seu educador como um mediador na socialização da Literatura na escola.

A imagem da biblioteca e o seu lugar como uma instância da leitura na escola pareceram bem próximos de mais uma quimera. Nestas escolas, mesmo quando ela saiu do silêncio consentido, por iniciativa dos sujeitos e da comunidade, continuou a correr o risco de novo silenciamento e do seu esquecimento histórico no processo educativo da leitura, seja pelas questões do investimento e manutenção da estrutura, da aquisição e ampliação do acervo ou da contratação e formação de recursos humanos.

Das condições da estrutura e dos usos da biblioteca se desmembra a problemática de cumprir a sua função social e educativa, de modo que promova a difusão das práticas de leitura na escola.

A partir desta constatação, observou-se que as escolas precisam integrar as suas bibliotecas em suas práticas sociais, uma tarefa que compreende a comunidade escolar no aprendizado de considerar os acervos literários que ela pode socializar, mas, principalmente as possibilidades de fontes de conhecimentos que ela pode oportunizar e a mediação de leitura compartilhada que pode ser realizada.

Nessa perspectiva, especificamente a respeito das práticas culturais para a formação do leitor na escola E.E. Presidente Tancredo Neves, constatou-se a contribuição da biblioteca no oferecimento dos seus serviços de circulação de empréstimos do acervo literário e visitas programadas para o Ensino Fundamental, de forma a ser constantemente solicitada pelo público de educandos nos horários de visitas livres e pelos professores como um centro de referência de acervo para as aulas e os projetos.

Entretanto, as práticas de leitura são atividades somente realizadas pelos professores em suas visitas com as turmas à biblioteca. A formação em Letras do educador da biblioteca da escola poderia ser uma forma de integrar a biblioteca nas atividades de leitura com a contribuição dos conhecimentos do educador na socialização das práticas de leitura e no convívio com os materiais de leitura do acervo literário.

Outro aspecto observado refere-se à abrangência de atendimento ao público escolar do Ensino Médio Regular e da EJA. Verificou-se que a escola e sua biblioteca não elaboraram o projeto de formação de leitores para esse público jovem e adulto. Foi identificado nos planos de ações descritas que as práticas descritas no PPP da escola são as mesmas dos projetos de leitura das fases escolares da Educação Infantil e da Educação Fundamental. Elas foram replicadas sem as especificidades dirigidas às essas outras fases e modalidades de ensino do educando adolescente e jovem.

As conseqüências são acervos não adequados aos interesses e às necessidades do currículo e às práticas, desconhecimento da demanda dos materiais de leitura deste potencial leitor, ações de leitura que não fazem sentido à sua linguagem e à sua realidade. Qualquer discussão sobre a biblioteca e o seu acervo nos projetos precisa começar pela perspectiva de um planejamento em equipe e fundamentalmente situar os projetos pelo tipo de aprendizagem da leitura proposta ao educando.

O descompasso das bibliotecas públicas escolares para o atendimento ao público dos adolescentes e jovens da modalidade EJA, também foi observado na esfera municipal. Notou-se no silêncio da biblioteca na vida escolar destes estudantes na escola pesquisada, a consequência da falta de contratação de recursos humanos para o atendimento no terceiro período escolar. Constatou-se nessa realidade um funcionamento improvisado da biblioteca

com um período de abertura de acesso ao acervo para esses estudantes no horário noturno.

Mas, para se tornar um recurso didático importante para este público-leitor, há ainda, a questão do norteamento de políticas de aquisição do acervo que possa ser utilizado nos projetos e nas práticas educativas de leitura, acrescenta-se a esse quadro, a falta do investimento na contratação e capacitação do educador para o desenvolvimento de práticas de formação especializada para esses potenciais leitores. Assim, na maioria dessas situações, embora a biblioteca funcione, ela permanece obsoleta para vir a ser inserida nos projetos e no processo educativo.

Esses fatores levam a refletir sobre os silêncios da biblioteca escolar. Trata-se de negligência ou de silêncio consentido, em uma postura de se esgueirar à responsabilidade de investimento e manutenção na educação literária da escola?

O campo pedagógico profissional recebe as demandas sociais pelo sistema da escola cotidianamente, nessa perspectiva, as alternativas precisam ser criadas pelas próprias escolas. A demanda de leitura provocada por esse público precisa ser ouvida, organizada e sistematizada pelos projetos escolares, e, desta maneira possibilitar que as políticas públicas sejam direcionadas a este leitor, pela orientação de quais materiais de leitura a biblioteca e os projetos necessitam, e quais as práticas a serem realizadas na contextualização da Literatura na escola. Refletindo por essa perspectiva, os educadores da biblioteca e os professores precisam ter a postura proativa de inserir em seus projetos não somente a efetividade, mas também as lacunas do processo educativo da leitura literária no ambiente da escola.

De modo geral, as duas escolas revelaram por meio dos discursos dos seus sujeitos, a autoimagem da escola implicada como a instituição principal no dever social da contextualização da Literatura. Isso leva a crer que este pacto da escola com a sociedade, seja o início da postura do profissional da educação, ter poucas dúvidas e muitas certezas no ensino/aprendizado no campo do ensino da Literatura.

Nessa perspectiva, os documentos pedagógicos da escola efetivaram essa postura também. Constatou-se uma pluralidade, no sentido de quantidade de práticas de leitura, mas ao mesmo tempo uma uniformização da imagem do leitor-educando, um consumidor da leitura dada, em processo da “criação do hábito da leitura”, mas que já consegue produzir os textos literários dentro das expectativas da sua fase escolar.

Analisou-se no aspecto dos projetos um fator que diz respeito à coordenação pedagógica de área na escola. Percebeu-se que os projetos são encaminhados da coordenação para a sala de aula, diferentemente dos projetos da formação da biblioteca. Assim, fora dessa postura uniformizadora das práticas e do leitor, caberiam os projetos de leitura serem

demandados da sala de aula para os setores pedagógicos, como forma de desconstruir a imagem do educando-leitor, e com isto, revelar o que lê o educando, o que ele não lê, qual leitura lhe diz algo, ou poderia lhe fazer sentido? Quais as suas maneiras de leitura? Deve haver um esforço da escola por se desfazer de estratégias didáticas uniformizadoras da leitura, assimilando práticas que envolvam a mediação das atividades, de modo a serem construídas no processo de formação dos leitores, de forma integrada entre a sala de aula, a biblioteca e a sala de informática.

Nas duas escolas foi percebida a característica do desenvolvimento de dois grandes projetos que movimentam as práticas sociais de leitura. O primeiro trata da formação da biblioteca e o segundo, da formação de leitura que provém da sala de aula e que se sustenta pelo acervo literário desse primeiro projeto originário da biblioteca escolar. Assim, a escola desmembrou as práticas de leitura destes dois projetos no PPP da escola em formas de ações com ciclo anual.

Os dois projetos “Projeto de Leitura Ensino Fundamental 1º ao 5º Ano” de formação da Biblioteca E. E. Tancredo Neves e o Projeto “Arte da Leitura” da Biblioteca E. M. Etalívio com várias edições continuam vigentes desde 2006 e 2007, respectivamente, eles oportunizaram o acesso ao acervo literário à Educação Infantil e Educação Fundamental primeiramente. Uma sistematização de desempenho e de auto-avaliação se fazem necessárias para a sua atualização, e novo fôlego para a inserção do perfil dos educandos de outras fases escolares, como também a formalização de uma integração com a sala de aula, no intuito de protagonizar as práticas na formação dos leitores.

Parece interessar aos autores dos respectivos projetos promoverem, fundamentalmente, situações de incentivo à leitura. Entretanto, o elemento da mediação da leitura nesses projetos ampliaria a história das práticas sociais de leitura na escola pela abrangência da interação entre o leitor e o texto, como forma de potencializar uma comunidade de leitores constituídos na complementaridade entre a biblioteca e a sala de aula.

Os projetos de leitura dirigidos ao público da Educação Infantil e aos anos iniciais da Educação Fundamental têm no papel da mediação da leitura, a oportunidade de inserir as crianças em diálogo com o mundo das palavras e da ficção literária em relação ao seu próprio mundo de imagens e sentidos. Assim, as práticas ambientadas na biblioteca proporcionam a iniciação dos educandos na convivência e aprendizado com os acervos literários, o que torna significativo o papel desse espaço e da mediação da leitura.

Embora o compartilhamento do espaço da biblioteca e sala de aula pela via dos projetos demonstre alguns desafios a considerar como as dimensões de capacidade e alcance

do acervo, das práticas e do público, observou-se que os projetos não identificam qual dimensão da biblioteca será explorada, porque dependendo do projeto e do modo de leitura a ser realizada, as bibliotecas precisam assumir em seu espaço, diversos papéis, mas, ainda não possuem diversos espaços para cumprir os papéis, entre eles, a dimensão de um acervo de livros e informações, a dimensão de um local para entretenimento nos intervalos de aulas, a dimensão de um lugar da aprendizagem de leituras e pesquisas, e, também de um espaço das manifestações culturais. Por isso, o educador da biblioteca precisa participar das reuniões pedagógicas e da elaboração dos projetos afins, para que se dimensionem quais recursos específicos a serem compartilhados. E, por último, o educador da biblioteca não sabendo do conteúdo, não consegue atuar com objetividade na socialização do acervo para o aprendizado desejado no projeto.

Deste modo, o compartilhamento dos espaços pedagógicos se torna um aprendizado da interdisciplinaridade tão necessária na escola. Nos projetos “Ensinando a Ler o Mundo” e o “História e Memória” das respectivas E. E. Presidente Tancredo Neves e E. M. Etalívio Penzo, as escolas tiveram como centro de pesquisa, o próprio acervo da biblioteca. Porém, além da sua dimensão como fonte de pesquisa e leitura literária, a biblioteca deveria ser vista também como centro cultural da escola, considerando assim, a sua dimensão de colecionar as produções textuais e os registros resultantes das vivências desses projetos, como forma também de fomento à produção, pesquisa e divulgação dos saberes escolares.

Considera-se que para provocar as situações de leitura, é preciso que existam condições para as suas práticas, e delas outros elementos se interdependem na relação espaço, tempo de leitura e modos da leitura. Posto que, as condições para as práticas de leitura encontradas foram as mais variadas possíveis. Entretanto, nota-se que, mesmo diante das diferentes possibilidades de realização de projetos, a biblioteca, pelo seu caráter interdisciplinar, não pode se omitir perante a importância da continuação dos projetos, colocando os seus recursos de pesquisa e obras literárias ao dispor do processo do ensino/aprendizado. Práticas como a visita programada à biblioteca, a leitura livre, a circulação de empréstimos, a caixa de livros da biblioteca e as atividades de mediação da leitura foram vistas como as estratégias pelas quais as escolas seguem construindo uma história própria das práticas de leitura.

Abordadas as dificuldades, as assertividades, as continuidades e discontinuidades dos projetos da biblioteca e das aulas de leitura, é pertinente afirmar a mediação compartilhada entre a biblioteca e a sala de aula como alternativa criativa para as práticas de leitura na formação de leitores e a permanência vívida das bibliotecas nas escolas.

Desta forma, procurou-se levantar nesta dissertação, as representações da leitura literária no interior dos projetos a partir da história da formação das bibliotecas construídas coletivamente por duas comunidades escolares de Dourados - MS, por meio da representação das memórias das práticas sociais de leitura vivenciadas na interface com a sala de aula.

Das exposições apresentadas ficam as reflexões a respeito do espaço da biblioteca e os projetos de leitura, quanto ao silêncio presente nessa relação e a possibilidade de a biblioteca ser um lugar para a socialização da Literatura na escola. Espera-se contribuir, de alguma maneira, para o fomento de ideias e outros questionamentos que levem a repensar a relação das práticas sociais de leitura literária na escola, de maneira que os espaços pedagógicos se integrem e que a interdisciplinaridade possibilite o compartilhamento da mediação do ensino/aprendizado para a realidade das comunidades de leitores incluídas pelo acesso aos acervos das escolas periféricas espalhadas nas diferentes localidades.

Um novo fio da meada para a reconstrução de histórias e memórias de leitura em novas pesquisas de forma a inventariar outros capítulos a respeito das apropriações, usos e improvisos constantes na formação das bibliotecas escolares e na formação das comunidades de leitores.

A história em seu constante devir precisa sempre do fôlego de novos capítulos. A biblioteca e sua comunidade sempre se reescrevem nas práticas e nas memórias de leituras guardadas no mundo afetivo das suas lembranças e das suas leituras.

Dar a conhecer e compreender a formação da biblioteca escolar e as suas práticas sociais é, antes de tudo, compreender a história da leitura de uma comunidade de leitores.

REFERÊNCIAS

ACHUGAR, Hugo. Direitos de memória, sobre independências e Estados-Nação na América Latina. In: _____. *Planetas sem boca: escritos efêmeros sobre arte, cultura e literatura*. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2006.

AGUIAR, Flávia; VASCONCELOS, Sandra G. O conceito de transculturação na obra de Angel Rama. In: _____. *Margens da cultura: mestiçagem, hibridismo e outras misturas*. São Paulo, SP: Boitempo, 2004.

ALONSO, Claudia Maria R. *Biblioteca escolar: um espaço necessário para leitura na escola*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-17122009-080005/>>. Acesso em: 11 nov. 2010.

ASSIS, Wanderlice da Silva. *O lugar da biblioteca escolar no discurso da legislação sobre o ensino secundário brasileiro (1826-1968)*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS. 2010. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>>. Acesso em: 10 out. 2012.

BARTON, David; HAMILTON, Mary; IVANIC, Roz. *Situated literacies: reading and writing in context*. London, New York. Routledge, 2000, p. 1-15.

BARZOTTO, Leoné Astride. O texto literário como influxo cultural. In: _____. *Interfaces culturais: the Ventriloquist's tale & Macunaíma*. Dourados- MS: UFGD, 2011, p. 147-170.

BATISTA Antonio Augusto; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. *Práticas de leitura: impressos e letramento*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças dos velhos*. 3. ed. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1994.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta; AMADO, Janaina (Orgs.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro, RJ: FGV, 1996. p. 183-191.

BRASIL. Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 25 maio 2010, p. 3. Disponível em: <<http://bsf.org.br/2010/05/25/lei-n%C2%BA-12-244-dispoe-sobre-a-universalizacao-das-bibliotecas-nas-instituicoes-de-ensino-do-pais>>. Acesso em: 30 maio 2010.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Avaliação de bibliotecas escolares no Brasil*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2011.

_____. _____. *Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006. (Orientações curriculares para o ensino médio, v. 1).

_____. _____. *Plano de desenvolvimento da escola*. Brasília, DF: MEC, 1998. [s.p.].

_____. _____. *Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2008.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Leitura e formação na educação escolar: algumas considerações inevitáveis. In: SOUZA, Renata Junqueira. (Org.). *Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. p.167- 203.

BURKE, Peter. A história dos acontecimentos e o renascimento da narrativa. In: _____. *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo, SP: UNESP, 1992. p. 327-348.

BUSANELLO, Maria Pia. *Entrevista concedida à Markley Florentino Carvalho*. 02/2013.

CAMPELLO, Bernadete. A biblioteca escolar como espaço de aprendizagem. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Literatura: ensino fundamental*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010. 204 p. (Coleção Explorando o Ensino; v. 20).

CANDIDO, Antonio. Literatura e sociedade. In: _____. *A literatura na evolução de uma comunidade*. 9. ed. São Paulo: Ouro sobre Azul, 2006. p. 147-176.

_____. O direito à literatura. In: _____. *Vários escritos*. São Paulo, SP: Ouro sobre Azul, 2004. p. 169-191.

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Banco de teses*. 2006. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>>. Acesso em: 2 out. 2012

CARVALHO, José Jorge de, O olhar etnográfico e a voz subalterna. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 7, n. 15, p. 107-147, jul. 2001.

CARVALHO, Markley Florentino. A biblioteca da escola: um espaço das práticas de leitura e da memória literária. In: COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGUISTICOS E LITERÁRIOS, 2., 2012, Maringá. *Anais...* Maringá, PR: Universidade Estadual de Maringá, 2012a. ISSN: 21776350.

_____. A mediação da leitura e a refiguração: reflexões a partir de Paul Ricouer. In: ENCONTRO DIÁLOGOS ENTRE LETRAS, 1., 2011, Dourados. *Anais...* Dourados, MS: FACALES/UFMGD, 2011a.

_____. Acervos literários: a reconstrução da memória cultural sob o olhar da perspectiva multiculturalista. In: SEMINÁRIO DE BILINGUÍSMO, DISCURSO E POLÍTICA LINGUÍSTICA, 2.; JORNADA INTERNACIONAL DA LINGUAGEM, 1., 2011, Dourados. *Anais...* Dourados, MS: FACALES/UFMGD, 2011b.

_____. Contação de histórias: a narrativa da oralidade aos suportes digitais. In: ENCONTRO DO PROLER UFGD, 8., 2013, Dourados. *Formação de mediadores em leitura*. Dourados, MS: FACALE/UFGD, 2013a. Apostila didática. No prelo.

_____. Fontes literárias: memória cultural para a reconstrução da identidade de uma literatura pluricultural. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: RISCOS DAS FRONTEIRAS, 1.; SEMINÁRIO DE ESTUDOS LITERÁRIOS NO INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS, LETRAS E CIÊNCIAS EXATAS (IBILCE), 12., 2012, São José do Rio Preto. *Anais...* São José do Rio Preto, SP: UNESP, 2012b.

_____. Literatura e memória cultural: as práticas da releitura e reescrita como um arquivo crítico do presente. In: ENCONTRO DIÁLOGOS ENTRE LETRAS, 2., 2012, Dourados. *Anais...* Dourados, MS: FACALE/UFGD, 2012c.

_____. Práticas de leitura: histórias e memórias de leituras literárias em bibliotecas das escolas em Dourados/MS. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS NA AMAZÔNIA, 4., 2013, Belém. *Anais...* Belém, PA: UFPA, 2013b.

_____. Projetos e práticas de leitura literária: a experiência em duas bibliotecas nas escolas em Dourados/MS. In: ENCONTRO DIÁLOGOS ENTRE LETRAS, 3., 2013, Dourados. *Anais...* Dourados, MS: FACALE/UFGD, 2013c. No prelo.

_____. Reconstrução da memória cultural e a preservação da história: uma experiência com a comunidade escolar. In: CONFERENCIA INTERNACIONAL DE BIBLIOTECOLOGÍA “BUENAS PRÁCTICAS APLICADAS A LAS UNIDADES DE INFORMACIÓN”, 16., 2011, Santiago. *Apresentação...* Santiago, Chile, 2011c.

_____. Reconstruindo a memória cultural e a preservação do acervo escolar. In: ENCUESTRO DE MUSEOS UNIVERSITARIOS DE IBEROAMERICA, 1.; ENCUESTRO DE MUSEOS UNIVERSITARIOS DEL MERCOSUR, 2., 2011, Santa Fé. *Apresentação...* Santa Fé, Argentina, 2011d.

CAVALCANTI, Ana Lúcia. Entrevista concedida à Markley Florentino Carvalho em 12/2012.

CENTRO EDUCACIONAL OSVALDO CRUZ DE DOURADOS. *Regimento do Centro Educacional Osvaldo Cruz de Dourados*. Dourados, Mato Grosso do Sul, 1970, (fl 1- 16).

CESOMAR-CENTRO SOCIAL MARISTA Dourados. I Encontro da Rede de Bibliotecas e Sala de Leitura; I Feira do Dia Nacional do Livro. In: _____. *Relatório do Programa Biblioteca Interativa*. Dourados, MS: ABEC, 2009a.

_____. *Plano de ação 2009*. Dourados, MS: ABEC. 2009b.

_____. *Programa Biblioteca Interativa*. Dourados, MS: ABEC. 2008.

CERTEAU, Michel de. A operação historiográfica. In: _____. *A escrita da história*. Trad. Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro, RJ: Forense, 1999. p. 65-119.

CHARTIER, Roger. As práticas da história. In: _____. *Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit*. Porto Alegre, RS: ARTMED, 2001. p. 161-186.

_____. Comunidades de leitores. In: _____. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília, DF: UnB, 1999. p. 11-32.

_____. Leituras populares. In: _____. *Formas e sentido: cultura escrita: entre distinção e apropriação*. Trad. Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, SP: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil, 2003. p. 141- 186. (Coleção histórias de leituras).

_____. O mundo como representação. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 5, n. 11. jan./abr. 1991.

COLE-Congresso de Leitura do Brasil. *Anais...* 2012. Disponível em: <<http://alb.com.br/publicacoes/anais-cole>>. Acesso em: 2 fev. 2012.

CORDEIRO, Maisa Barbosa da Silva. *Leitura, literatura, biblioteca e políticas públicas: um estudo de caso em Dourados/MS*. 2013. Dissertação (Mestrado em Letras)– Faculdade de Comunicação, Artes e Letras, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2013. No prelo.

COSER, Stelamaris. Híbrido, hibridismo e hibridização. In: FIGUEIREDO, E. *Conceitos de literatura e cultura*. Juiz de Fora, MG: UFJF, 2005. p. 162-188.

DERRIDA, Jacques. *O mal de arquivo: uma impressão freudiana*. Rio de Janeiro, RJ: Relume Dumará, 2001. p. 6-31.

ESCOLA ESTADUAL PRESIDENTE TANCREDO NEVES. *Projeto de Leitura Ensino Fundamental 1º ao 5º ano*. Dourados, MS: E. E. Presidente Tancredo Neves, 2009.

_____. *Projeto Ensinando a Ler o Mundo*. Dourados, MS: E. E. Presidente Tancredo Neves, 2009.

ESCOLA MUNICIPAL ETALÍVIO PENZO. *Projeto Arte da leitura*. Dourados, MS: E. M. Etalívio Penzo, 2007.

_____. *Relatório Projeto Arte da Leitura*, Dourados, MS: E. M. Etalívio Penzo, 2011.

ESCURRA, MariaVanusa Fuchs. *Entrevista concedida a Markley Florentino Carvalho*. 03/2013.

EUGÊNIO, Marcos Francisco Napolitano de. Representações políticas no Movimento das Diretas-Já. In: *Revista Brasileira de História*, São Paulo: ANPUH, v. 15, n. 29, p. 207-219, 1995.

FAPESP-Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo. *Biblioteca virtual*. 2012. Disponível em: <<http://bv.fapesp.br/pt/>>. Acesso em: 2 out.2012.

FELIX, Loiva Otero. *História e Memória: a problemática*. Passo Fundo – RS: EDIUPF, 1998.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. *Formação de mediadores em leitura: relato de experiência*. In: CONGRESSO NACIONAL DE LEITURA, 17., 2009, Campinas. É preciso transcrever o mundo. Campinas. *Anais...* Campinas, SP: UNICAMP; ALB, 2009. p. 1-7.

_____. *Leitura, literatura infanto-juvenil e educação*. Londrina, PR: EDUEL, 2007.

_____. Letramento literário no contexto escolar. In: GONÇALVES, Adair Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos (Orgs.). *Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente*. Campinas, SP: Mercado das Letras; Dourados, MS: UFGD, 2011. p. 321-348.

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

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. In: _____. *Alfabetização dos adultos e bibliotecas populares: uma introdução*. São Paulo, SP: Autores Associados; Cortez, 1989. p. 15-21. (Coleção polêmicas do nosso tempo, 4).

FREITAS, Fé de Souza. *A leitura da literatura infantil e o letramento literário: perfil docente na rede municipal de ensino (Reme) do município de Três Lagoas-MS*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação)– Faculdade de Educação, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS: 2011. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>>. Acesso em: 10 out.2012.

FURTADO, Alessandra Cristina. Instituições de formação de professores: historiografia e possibilidades de pesquisa no sul de Mato Grosso (1959 a 1996). In: FURTADO, Alessandra Cristina; BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani; MOREIRA, Hilda Kênia (Orgs.). *História da educação escolar: múltiplas fontes: múltiplos olhares*. São Carlos: Pedro & João, 2012. p. 187-212.

GONÇALVES, Adair. Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos. (Orgs.). *Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente*. Campinas: Mercado das Letras; Dourados; MS: UFGD, 2011.

GRESSLER, Lori Alice; RACHI, Kiyoshi. *Dourados: diagnóstico, planejamento, educação*. Dourados, MS: [s.n.], 1976.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. S. Paulo, SP: Ed. Centauro, 2004.

HÉBRARD, Jean. As bibliotecas escolares. In: MENEZES, Maria Cristina (Org.). *Educação, memória, história: possibilidades leituras*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

INSTITUTO PRÓ-LIVO. *Retratos da leitura no Brasil*. Brasília, DF: Abrelivros; CBL; SNEL, 2011.

JOZEF, Bella. O lugar da América. In: JOBIM, J. L. (Org.). *Sentidos dos lugares*. R. de Janeiro, RJ: ABRALIC, 2005.

KLEIMAN, Ângela; MORAES, Sílvia E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas, SP: Mercado de letras, 1999. (Coleção ideias sobre linguagem).

KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 5. ed. Campinas, SP: Pontes, 1997.

_____. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 14. ed. Campinas, SP: Pontes, 2011.

KNOB, Pedro. *A missão franciscana do Mato Grosso*. São Paulo: Loyola, 1988.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto: Será que não é mesmo? In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia M. K. (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo, SP: Global, 2009. p. 99-112. (Coleção leitura e formação).

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 2. ed. Campinas, SP: UNICAMP, 1992. (Coleção Repertório).

LEITE, Ana Carolina dos Santos Martins. O lugar da sala de leitura na rede municipal de ensino de São Paulo. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 17., 2009, Campinas. *Anais...* Campinas, SP: ALB, 2009. Disponível em: <<http://www.alb.com.br/portal.html>>. Acesso em: 3 nov. 2010. ISSN: 2175-0939.

LIMA, Eliane Maria da Silva. *Entrevista concedida a Markley Florentino Carvalho*. 03/2013.

LIMA, Maria Bethânia Pereira de. *História da formação docente no antigo sul de Mato Grosso: limites e possibilidades a respeito do caso da formação de professores das séries iniciais no município de Dourados-MS (1959-1982)*. 2010. 124f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)- Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2010.

LOPES, Noemia. O que é o projeto político-pedagógico (PPP da Escola). In.: *Revista Nova Escola*. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/planejamento-e-avaliacao/planejamento/projeto-politico-pedagogico-ppp-pratica-610995.shtml>>. Acesso online em 09/11/2011.

MACEDO, Neusa Dias de (Org.). *Biblioteca escolar brasileira em debate: da memória profissional a um fórum virtual*. São Paulo, SP: SENAC/SP, 2005. 446 p.

MARQUES, Reinaldo Martiniano. O arquivo literário como figura epistemológica. *Matraga*, Rio de Janeiro, RJ, v. 14, n. 21, p. 13-23, jul./dez. 2007.

MARTINS, Wilson. A palavra escrita: história do livro, da imprensa e da biblioteca: com um capítulo referente à propriedade literária. In: _____. *As bibliotecas modernas*. 3. ed. São Paulo, SP, 2002. p.323-343.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Educação. *Decreto n. 3.076, de 9 de julho de 1985*. Cria a Escola Estadual Presidente Tancredo Neves. Campo Grande, MS: Governo do Mato Grosso do Sul, 1985.

_____. _____. *Plano de desenvolvimento da escola estadual presidente Tancredo Neves*. Campo Grande: Mato Grosso do Sul/Secretaria de Educação. Brasília, DF: MEC, 2010.

_____. _____. *Plano de desenvolvimento da escola municipal Etalvío Penzo*. Campo Grande, MS: Mato Grosso do Sul/Secretaria de Educação. Brasília, DF: MEC, 2011.

_____. _____. *Projeto político-pedagógico da escola estadual presidente Tancredo Neves*. Campo Grande, MS: Mato Grosso do Sul/Secretaria de Educação. Brasília, DF: MEC, 2012a.

_____. _____. *Projeto político-pedagógico da escola municipal Etalívio Penzo: educação democrática, cidadão participativo*. Campo Grande, MS: Mato Grosso do Sul/Secretaria de Educação. Brasília, DF: MEC, 2006.

_____. _____. *Relação nominal das escolas estaduais*. 2012. Disponível em: <<http://www.sed.ms.gov.br/index.php?inside=1&tp=3&comp=1386&show=2121>>. Acesso em: 10 fev. 2012b.

MENEZES, Ana Paula. Colônia Agrícola Nacional de Dourados: história, memória: considerações acerca da construção de uma memória oficial sobre a CAND na região da Grande Dourados. *Revista História em Reflexão*, Dourados, v. 5, n. 9, jan./jun. 2011.

MIGNOLO, Walter D. *História locais\projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2003. p. 79-125.

OLIVEIRA, Cleber José de. Entrevista concedida à Markley Florentino Carvalho em 12/2012.

PAIVA, Aparecida. A trama do acervo: a literatura nas bibliotecas escolares pela via do Programa Nacional Biblioteca da Escola. In: SOUZA, Renata Junqueira. (Org.). *Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. p.137-155.

PENHA, Jaqueline da Silva; LIMA, Luana Almeida de; NOGUEIRA, Patrícia Espíndola. Da estrutura da escola – 1991. In: PERES, Cristiane Pereira; OLIVEIRA, Cleber José de (Orgs.). *Escola Etalívio Penzo: história e memória*. Dourados, MS: Nicanor Coelho. 2011. p. 17-20.

PERES, Cristiane Pereira; OLIVEIRA, Cleber José de. (orgs.). *Escola Etalívio Penzo: história e memória*. 2011. Dourados - MS: Nicanor Coelho. 2011.

PESAVENTO, Sandra. A história do fim do século em busca da escola. *Em Aberto*, Brasília, ano 14, n. 61, jan./mar. 1994.

PINHEIRO, Alexandra Santos. (coord.). *Histórias de leitura em Dourados (1925-1980): livros, leitores(as), escritores(as), escolas e bibliotecas*. Dourados, MS: UFGD, 2011a. 14 p. Apoio da FACALE-UFGD. Projeto no prelo.

_____. O ensino de literatura: a questão do letramento literário. In: GONÇALVES, Adair Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos; LEAL, Rosa Myriam Avellaneda (Orgs.). *Leitura e escrita na América Latina: teoria e prática de letramento(s)*. Dourados, MS: UFGD, 2011b. p.37-58.

_____. Práticas de Leitura: a questão da identificação no discurso memorialístico de leitores (as) do Mato Grosso do Sul. In.: _____.; BUNGART NETO, Paulo (orgs.). *Estudos culturais e contemporaneidade: literatura, história e memória*. Dourados - MS: UFGD, 2012, p. 51-79.

_____. Letramentos literários. In.: GONÇALVES, Adair. Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos. (orgs.). *Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente*. Campinas: Mercado das Letras; Dourados - MS: UFGD, 2011. p. 299-320.

PINHEIRO, Marta Passos. *Letramento literário na escola: um estudo de práticas de leitura literária na formação da “comunidade de leitores”*. 2006. Tese (Doutorado em Educação). Belo Horizonte, MG: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. 2006.

PREFEITURA DE DOURADOS. Secretaria de Administração. *A cidade: perfil*. 2012. Disponível em: <<http://www.dourados.ms.gov.br/ACidade/Perfil/tabid/64/language/pt-BR/Default.aspx>>. Acesso em: 2 fev. 2012.

_____. _____. *Decreto n. 144, de 9 de julho de 1991*. Cria a Escola Municipal Etalívio Penzo. Dourados, MS, 1991.

PROLER-Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Brasil). III PROLER e a construção da leitura e da cidadania. In: _____. *Formação de leitores e construção da cidadania: memória e presença do PROLER*. Rio de Janeiro, RJ: Fundação Biblioteca Nacional, 2008. p. 128-153.

RICHARDSON, Roberto. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2011. p. 80-257.

RICOUER, Paul. *Percurso do reconhecimento*. São Paulo - SP: Loyola. 2006.

_____. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas – SP: UNICAMP, 2007.(Coleção Espaços da Memória).

RODRÍGUEZ, Margarita Victoria. Pesquisa histórica: o trabalho com fontes documentais. In: COSTA, Célio Juvenal; MELO, José Joaquim Pereira; FABIANO, Luiz Hermenegildo (Orgs.). *Fontes e métodos: em história da educação*. Dourados, MS: UFGD, 2010. p. 35-48.

SANTIAGO, Silviano O entre-lugar do discurso latino-americano. In: _____. *Uma literatura nos trópicos: ensaios sobre dependência cultural*. Rio de Janeiro, RJ: Rocco, 2000. p. 9-26.

SANTINI, Poliana Gianello. *Contando histórias: a Escola Estadual Dom Bosco por meio de seu acervo fotográfico: (década de 1950-2000)*. Dourados, MS: UFGD, 2012.

SANTO, Elizete do Espírito. *Entrevista concedida à Markley Florentino Carvalho*. 12/2012.

SILVA, Ezequiel Theodoro. Biblioteca escolar: da gênese à gestão. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia M. K. (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo, SP: Global, 2009. p.187-204. (Coleção Leitura e Formação).

_____. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. 6. ed. São Paulo – S.P: Cortez; Autores Associados. 1992. (Coleção educação contemporânea).

_____. *Leitura na escola e na biblioteca*. 5. ed. São Paulo – SP: Papyrus, 1995.

_____. *Elementos de pedagogia da leitura*. São Paulo – SP: Martins Fontes, 1988.

SILVA, Waldeck Carneiro da. *Miséria da biblioteca escolar*. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2003. (Coleção questões da nossa época; v. 45).

SOARES, Magda et al. (Orgs.). A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: _____. *A escolarização da literatura infantil*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006. p. 23-24.

_____. *Letramento: um tema em três gêneros*. 4. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica. 2010. p. 28-60.

SOARES, Muniz. Apresentação. In: PROGRAMA NACIONAL DE INCENTIVO À LEITURA. PROLER (Brasil). *Formação de leitores e construção da cidadania: memória e presença do PROLER*. Rio de Janeiro - RJ: Fundação Biblioteca Nacional. 2008.

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

SUAIDEN, Emir. Ética e o impacto social na biblioteca pública. In: PROGRAMA NACIONAL DE INCENTIVO À LEITURA. PROLER (Brasil). *Formação de leitores e construção da cidadania: memória e presença do PROLER*. Rio de Janeiro, RJ: Fundação Biblioteca Nacional, 2008. p. 43-58.

THOMPSON, Paul. História e comunidade. In: _____. *A voz do passado: história oral*. 2. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1998. p. 20-44.

UNESCO/IFLA. *Manifesto UNESCO/IFLA: para biblioteca escolar*. Trad. Neusa Dias Macedo. 1999. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/bibliote/acb/manifesto_p_be.html>. Acesso em: 10 nov. 2011.

VALLE DE LORO, Telma; FERREIRA, Áurea Rita. *Manifestações literárias em Dourados*. Rio de Janeiro, RJ: Presença Edições, 1985.

VIDAL, Diana Gonçalves. Bibliotecas escolares: experiências escolanovistas nos anos 1920 e 1930. In: MENEZES, Maria Cristina (Org.). *Educação, memória, história: possibilidades leituras*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

_____. *Culturas escolares: estudos sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção Memória da Educação).

_____. Livros por toda parte, o ensino ativo e a racionalização da leitura nos anos 1920 e 1930 no Brasil. In: ABREU, Márcia (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: FAPESP, 1999. p. 335-355. (Coleção histórias de leitura).

_____. Por uma ampliação da noção de documento escolar. In: VIDAL, Diana Gonçalves; NASCIMENTO, Maria Isabel M. (Orgs.). *Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR; Sorocaba: Unisinos; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. p. 59-71. (Coleção memória da educação).

_____. *O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto da Educação do Distrito Federal (1932-1937)*. Bragança Paulista, SP: Universidade São Francisco, 2001. (Coleção Estudos CDAPH, Série Historiografia).

VIEIRA, Adriana Silene; FERNANDES, Célia Regina Delácio. O acervo das bibliotecas escolares e suas possibilidades. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: MEC/SEB, 2010. p. 107-126 (Coleção Explorando o Ensino; v. 20).

VIEIRA, Adriana Silene et al. Organização e uso da biblioteca escolar e das salas de leitura. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Pró-letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem*. Brasília, DF: UNICAMP; MEC/SEB, 2008.

VIÑAO, Frago; ESCOLANO, Agustin. *Currículo, espaço e subjetividade: arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP & A; São Paulo: Cortez, 2001.

ZAPPONE, Miriam Hisae Yaegashi. *Formas ficcionais contemporâneas e educação literária*. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIC, 11., 2008, São Paulo. *Tessituras, interações, convergências*. São Paulo: USP; ABRALIC, 2008.

_____. Práticas de leitura na escola. 2001. Dissertação (Mestrado em Letras)- Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2001. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/memoria/projetos/tese8.html>>. Acesso em: 10 out. 2012.

ZILBERMAN, Regina et al. A escola e a leitura literária. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tânia M. K. (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo, SP: Global, 2009. p.17-39. (Coleção leitura e formação).

_____. *As pedras e o arco: fontes primárias, teoria e história da literatura*. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2004. (Coleção Humanitas).

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Educadores da Biblioteca.**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - UFGD
TCLE – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****"Termo para os Educadores da Biblioteca"**

Prezado informante, convido-o a ler e, se estiver de acordo, assinar este TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (o qual será emitido em duas vias) referente à pesquisa "HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DAS PRÁTICAS DE LEITURAS LITERÁRIAS NA BIBLIOTECA DA ESCOLA EM DOURADOS- MS", sob a responsabilidade da pesquisadora Markley Florentino Carvalho, da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras da Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD. O objetivo principal da pesquisa é compor uma escrita acerca das práticas de leitura realizadas na biblioteca de duas instituições de educação em Dourados com o intuito de refletir sobre a contribuição da leitura literária na comunidade escolar de Dourados/MS.

Esclarecemos que a pesquisa será feita com o educador da biblioteca envolvido em projeto de leitura relacionado à biblioteca da escola. Primeiramente será realizada uma entrevista, realizada por meio de um questionário que ficará sob a responsabilidade desta pesquisadora. Em segundo lugar, será feita a coleta do depoimento oral. Os dados dos informantes serão mantidos em sigilo de maneira a impossibilitar qualquer tipo de identificação dos participantes da pesquisa. Alguns trechos de informações poderão ser escolhidos para exemplificar casos de análise e poderão ser utilizados em publicações decorrentes da pesquisa, contudo a identificação de qualquer exemplo será feita por código que garantirá o sigilo e o anonimato do autor das informações.

É importante ressaltar que os objetivos da pesquisa são direcionados a divulgação da produção científica sem obtenção de vantagens financeiras.

Caso deseje mais informações sobre os procedimentos de uso dos dados nas análises, você terá, a qualquer momento, direito de entrar em contato com a pesquisadora responsável (dados para contato abaixo) e solicitar esclarecimentos ou maiores informações.

Por ventura, algumas das questões da entrevista ou o uso das informações fornecidas pode lhe causar algum constrangimento, desconforto, ou algum tipo de risco possível quanto à sua área de atuação na escola, e por isso não queira responder a todas as perguntas, poderá deixá-las sem respostas. Você tem direito de nos informar, no final deste termo, caso não deseje que alguma informação específica de sua entrevista ou de seu texto seja utilizada como exemplo em qualquer publicação.

Ressaltamos que a perspectiva quanto ao benefício desta pesquisa é contribuir para a compreensão do lugar da biblioteca na história da leitura na instância da escola em Dourados, motivo pelo qual agradecemos a sua colaboração e a sua participação como informante e, ainda, o seu consentimento para utilização dos dados fornecidos.

() Consinto a utilização dos dados fornecidos para a referida pesquisa.

NOME: _____

ASSINATURA _____

E-MAIL: _____

Identificação da pesquisadora responsável para contato

Markley Florentino Carvalho – CPF 181.817.898-22

Email: markleyflorenti@gmail.com

Mestranda do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras/Universidade Federal da Grande Dourados

Rodovia Dourados – Itahum, km 12 - SN – em frente ao aeroporto.

CEP: 79825-070- Dourados-MS. Fone: (67) 3410-2010

Dados do Comitê de Ética em Pesquisa que aprovou a realização da pesquisa

cep@ufgd.edu.br - FONE: (67) 3411.3654

ENDEREÇO Rua João Rosa Góes, 1761 - Vila Progresso Dourados-MS 79825-070

Dourados, MS, de 20.....

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professores.**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - UFGD
TCLE – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****"Termo para os Professores"**

Prezado informante, convido-o a ler e, se estiver de acordo, assinar este TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (o qual será emitido em duas vias) referente à pesquisa "HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DAS PRÁTICAS DE LEITURAS LITERÁRIAS NA BIBLIOTECA DA ESCOLA EM DOURADOS- MS", sob a responsabilidade da pesquisadora Markley Florentino Carvalho, da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras da Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD. O objetivo principal da pesquisa é compor uma escrita acerca das práticas de leitura realizadas na biblioteca de duas instituições de educação em Dourados com o intuito de refletir sobre a contribuição da leitura literária na comunidade escolar de Dourados/MS.

Esclarecemos que a pesquisa será feita com o professor envolvido em projeto de leitura relacionado à biblioteca da escola. Primeiramente será realizada uma entrevista, realizada por meio de um questionário que ficará sob a responsabilidade desta pesquisadora. Em segundo lugar, será feita a coleta do depoimento oral. Os dados dos informantes serão mantidos em sigilo de maneira a impossibilitar qualquer tipo de identificação dos participantes da pesquisa. Alguns trechos de informações poderão ser escolhidos para exemplificar casos de análise e poderão ser utilizados em publicações decorrentes da pesquisa, contudo a identificação de qualquer exemplo será feita por código que garantirá o sigilo e o anonimato do autor das informações.

É importante ressaltar que os objetivos da pesquisa são direcionados a divulgação da produção científica sem obtenção de vantagens financeiras.

Caso deseje mais informações sobre os procedimentos de uso dos dados nas análises, você terá, a qualquer momento, direito de entrar em contato com a pesquisadora responsável (dados para contato abaixo) e solicitar esclarecimentos ou maiores informações.

Por ventura, algumas das questões da entrevista ou o uso das informações fornecidas pode lhe causar algum constrangimento, desconforto, ou algum tipo de risco possível quanto à sua área de atuação na escola, e por isso não queira responder a todas as perguntas, poderá deixá-las sem respostas. Você tem direito de nos informar, no final deste termo, caso não deseje que alguma informação específica de sua entrevista ou de seu texto seja utilizada como exemplo em qualquer publicação.

Ressaltamos que a perspectiva quanto ao benefício desta pesquisa é contribuir para a compreensão do lugar da biblioteca na história da leitura na instância da escola em Dourados, motivo pelo qual agradecemos a sua colaboração e a sua participação como informante e, ainda, o seu consentimento para utilização dos dados fornecidos.

() Consinto a utilização dos dados fornecidos para a referida pesquisa.

NOME: _____

ASSINATURA _____

E-MAIL: _____

Identificação da pesquisadora responsável para contato

Markley Florentino Carvalho – CPF 181.817.898-22

E-mail: markleyflorenti@gmail.com

Mestranda do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras/Universidade Federal da Grande Dourados

Rodovia Dourados – Itahum, km 12 - SN – em frente ao aeroporto.

CEP: 79825-070 Dourados-MS. Fone: (67) 3410-2010

Dados do Comitê de Ética em Pesquisa que aprovou a realização da pesquisa

cep@ufgd.edu.br - FONE: (67) 3411.3654

ENDEREÇO Rua João Rosa Góes, 1761 - Vila Progresso Dourados-MS 79825-070

Dourados, MS, de 20.....

APÊNDICE C – Roteiro para os questionários – Professor responsável pelo projeto e Educador responsável pela Biblioteca.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS

Dourados/MS, 2012.

Sugestão para o público-alvo:

Professor responsável pelo projeto de leitura

Educador responsável pela biblioteca

1. Identificar a biblioteca mantida pela escola.
2. Caracterizar como é realizada a produção dos projetos de leitura na biblioteca.
3. Verificar, junto ao responsável pelo projeto de leitura, quais são as práticas de leitura realizadas na biblioteca.

APÊNDICE D – Formulário do questionário – Educadores da Biblioteca.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS

Dourados/MS, 2012.

Público alvo: Educadores da Biblioteca

I – Informação sobre a escola

1 Nome da escola e data da sua fundação

2 A escola atua em qual região de Dourados?

4 Qual é a sua formação? Quanto tempo de atuação na Educação?

5 Qual a sua relação com a leitura? Qual o último livro que leu? Quais os livros literários que fizeram parte de sua infância e/ou adolescência?

5 Quantos projetos de leitura a escola realizou/realiza?

6 Identifique os projetos de leitura realizados na escola:

7 Quais as fontes documentais presentes na escola originados a partir dos projetos de formação de leitores:

Manual do Projeto Político Pedagógico – PPP da Escola

Texto do projeto

Relatórios

Registros de eventos literários

Jornais

Manual do Plano de Desenvolvimento Escolar - PDE

Outros _____

8 A escola tem parceria externas? Quais?

II - BIBLIOTECA

9 Quando a biblioteca foi inaugurada na escola?

10 Qual o nome e a missão da biblioteca na escola?

11 Quais são as seções de livros de literatura que constam na biblioteca e quais são mais utilizadas nos projetos de leitura?

12 O acervo é obtido através de quais recursos?

- Pelo Programa Nacional da Biblioteca Escolar – PNBE
 Pelo PDE-Escola
 Doação
 Outros. Especifique: _____

13 Descreva a relação entre os projetos de leitura e a biblioteca. E quais os projetos que a Biblioteca participa?

III – Educadores da biblioteca

14 Qual é a sua formação? Quanto tempo atuação na biblioteca?

15 Qual a sua relação com a leitura? Qual o último livro que leu? Quais os livros literários que fizeram parte de sua infância e/ou adolescência?

16 Cite os projetos de leitura que participou ou participa. E qual a sua responsabilidade no projeto de leitura?

17 Quais são as pessoas envolvidas no projeto de leitura

- Educadores da biblioteca
 Professores
 Educandos
 Mediadores de Leitura
 Auxiliares
 Especialistas
 Outros _____
-

18 Qual é o público alvo dos projetos de leitura:

- Ensino Fundamental
 (...)Ensino Médio
 EJA
 Comunidade
 Outros _____
-

19 Qual é o público que mais pega empréstimo de livro literário nessa escola?

20 Qual a reação dos educandos diante do projeto de leitura na biblioteca?

- integrado
 satisfeito
 insatisfeito. Porque _____
-

17 Comentários/ Sugestões

APÊNDICE E – Formulário do questionário – professores.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS

Dourados/MS, 2012.

Público alvo: I – Professores

1 Qual é a sua formação? Quanto tempo tem de atuação na sala de aula ou na biblioteca?

2 Qual a sua relação com a leitura? Qual o último livro que leu? Quais os livros literários que fizeram parte de sua infância e/ou adolescência?

3 Cite projetos de leitura que participou ou participa (ano e vigência). E qual a sua responsabilidade no projeto de leitura?

4 Qual a relação que o projeto teve com a biblioteca da escola?

5 Quais são as pessoas envolvidas no projeto de leitura

- Educadores da biblioteca
- Professores
- Educandos
- Mediadores de leitura
- Auxiliares
- Especialistas
- outros _____

6 Qual é o público-alvo dos projetos de leitura:

- Ensino Fundamental
- Ensino Médio
- EJA
- Comunidade
- Outros _____

7 Qual o público mais participativo nos projetos de leitura literária nessa escola?

8 Qual a reação dos educandos diante do projeto de leitura relacionado com a biblioteca?

- integrado. Porque _____
 - satisfeito. Porque _____
 - insatisfeito. Porque _____
-

9 Como foi o processo para executar o projeto? Teve parceiros?

10 O texto do projeto está arquivado na escola? A biblioteca estava na escrita do projeto?

11 Comentários/ Sugestões

12 Espaço livre para escrever a respeito de alguma questão sobre os projetos de leitura, que não consta entre as perguntas do questionário...

APÊNDICE F – Roteiro para as entrevistas – Professor responsável pelo projeto e Educador responsável pela Biblioteca.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS

Dourados-MS, 2012.

1. Como a escola organiza os projetos de leitura literária na biblioteca?
2. Quais são as práticas de leitura realizadas na biblioteca?
3. Quais são os métodos utilizados para a apresentação dos projetos de leitura inseridos na biblioteca?
4. Quais os percalços na elaboração e na aplicação dos projetos de leitura?
5. Quais têm sido os resultados obtidos nos projetos de leitura?
6. Qual a contribuição da leitura literária na escola?

ANEXOS

ANEXO A - Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010.

**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

LEI Nº 12.244 DE 24 DE MAIO DE 2010.

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

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

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

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

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

Art. 3º Os sistemas de ensino do País deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, nos termos previstos nesta Lei, seja efetivada num prazo máximo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis nºs 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1998.

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

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

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Carlos Lupi

Este texto não substitui o publicado no DOU de 25.5.2010.

ANEXO B - Manifesto UNESCO/IFLA - para Biblioteca Escolar.

Federação Internacional de Associações e Instituições de Bibliotecas
Seção de Bibliotecas Escolares e Centros de Recursos

MANIFESTO UNESCO/IFLA - PARA BIBLIOTECA ESCOLAR

Edição em língua portuguesa – Brasil, São Paulo (Traduzido por Neusa Dias Macedo*) -

O Manifesto foi preparado pela IFLA e aprovado pela UNESCO na sua Conferência geral, de novembro de 1999.

A BIBLIOTECA ESCOLAR NO ENSINO E APRENDIZAGEM PARA TODO

A biblioteca escolar propicia informação e ideias que são fundamentais para que seus usuários sejam bem sucedidos na atual sociedade-baseada na informação e no conhecimento. Habilita os estudantes para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, tornando-os cidadãos responsáveis.

A MISSÃO DA BIBLIOTECA ESCOLAR

A biblioteca escolar oferece livros, recursos e serviços como apoio à aprendizagem. Possibilita a todos os membros da comunidade escolar tornarem-se pensadores críticos e efetivos usuários dos vários tipos de suportes documentários e meios de comunicação. As bibliotecas escolares ligam-se às mais extensas redes de bibliotecas e de informação, em observância aos princípios do Manifesto UNESCO 1994 para Biblioteca Pública.

O quadro de pessoal da biblioteca constitui-se em suporte ao uso de livros e outras fontes de informação, desde obras de ficção a outros tipos de documentos, querem no formato impressos como eletrônicos tanto para a consulta presencial como para a remota. Este acervo se complementa e se enriquece com manuais, obras didáticas e metodológicas.

Já está comprovado que bibliotecários e professores, trabalhando em conjunto, influenciam o desempenho dos estudantes para o alcance de maior nível na literacia na leitura e na escrita, na resolução de problemas, no uso da informação e das tecnologias de comunicação/informação.

Os serviços das bibliotecas escolares devem ser oferecidos de modo igual a todos os membros da comunidade escolar, a despeito de idade, raça, sexo, religião, nacionalidade, língua e status profissional e social. Serviços específicos devem ser disponibilizados também a pessoas especiais, não aptas ao uso dos materiais comuns da biblioteca.

O acesso às coleções e aos serviços deve orientar-se nos preceitos da Declaração Universal de Direitos e Liberdade das Nações Unidas, e não deve estar sujeito a qualquer forma de censura ideológica, política e religiosa, ou a pressões comerciais.

FUNCIONAMENTO, LEGISLAÇÃO E REDES

A biblioteca escolar é essencial a qualquer tipo de estratégia de longo prazo no que respeita a competências à leitura e escrita, à educação e informação e ao desenvolvimento econômico, social e

cultural. Se a responsabilidade sobre a biblioteca escolar cabe às autoridades locais, regionais e nacionais, deve esta agência ser apoiada por política e legislação específicas. Deve também contar com fundos apropriados e substanciais para a manutenção de seu acervo, tecnologias, equipamentos e treinamento de pessoal, livres de qualquer ônus.

A biblioteca escolar é parceira imprescindível para atuação em redes de biblioteca e informação tanto em nível local, regional como nacional.

Objetivos próprios da biblioteca escolar devem ser devidamente reconhecidos e mantidos sempre que ela estiver compartilhando equipamentos e recursos com outros tipos de biblioteca, em particular com a biblioteca pública.

OBJETIVOS DA BIBLIOTECA ESCOLAR

A biblioteca escolar é parte integral do processo educativo. Para o desenvolvimento da literacia e/ou competência na leitura e escrita e no uso da informação, no ensino e aprendizagem, na cultura e nos serviços básicos da biblioteca escolar, é essencial o cumprimento dos seguintes objetivos:

- apoiar e intensificar a consecução dos objetivos educativos como esboçados nas finalidades do currículo escolar;
- desenvolver e sustentar nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos recursos da biblioteca ao longo da vida;
- tornar oportunas as vivências para a produção e uso da informação/conhecimento; para compreensão, imaginação e entretenimento;
- cooperar com as ações da escola a todos os estudantes nos momentos de aprendizagem e de habilitação para avaliar e usar a informação, a despeito das variadas formas, suportes e meios de comunicação, incluindo a sensibilidade para bem utilizar formas de comunicação com a comunidade onde estão inseridos;
- prover acesso em nível local, regional, nacional e global aos recursos existentes e oferecer oportunidades aos aprendizes para a apropriação de ideias, experiências e opiniões a que estão expostos;
- organizar atividades que encorajem a tomada de consciência cultural e social, bem como de sensibilidade;
- trabalhar em conjunto com estudantes, professores, administradores e pais, para o alcance final da missão e objetivos da escola; proclamando o conceito da liberdade intelectual e do acesso à informação como pontos fundamentais à formação de cidadania consciente e exercício da democracia;
- promover leitura, recursos e serviços da biblioteca escolar junto à comunidade escolar e ao seu redor.

À biblioteca escolar cumpre exercer todas essas funções, desenvolvendo políticas e serviços; selecionando e adquirindo recursos; provendo acesso físico e intelectual a adequadas fontes de informação; fornecendo ainda ferramentas/equipamentos educativos, e envolvimento no treinamento de pessoal.

PESSOAL

O bibliotecário escolar - membro profissionalmente qualificado – é o responsável pelo planejamento e gestão da biblioteca escolar, tanto quanto possível, deve contar com o apoio de equipe adequada, trabalhando em conjunto com todos os membros da comunidade escolar, bibliotecas públicas e outras agências afins.

O papel do bibliotecário escolar irá variar de acordo com orçamentos, currículos e metodologias de ensino das escolas, dentro do quadro legal e financeiro do país. Dentro de contextos específicos, há

áreas gerais de conhecimento que são vitais se os bibliotecários escolares quiserem desenvolver e operacionalizar serviços efetivos, a saber: gestão de biblioteca, de aquisição de recursos e de serviços de referência e informação, e gestão de ensino.

Em vista das crescentes mudanças nos ambientes de rede, os bibliotecários escolares devem tornar-se competentes em questões de planejamento e instrução às diferentes habilidades para o manuseio de novas ferramentas de informação, tanto a professores como a estudantes. Desta forma, devem obter contínua formação profissional.

SERVIÇOS E GESTÃO

Para assegurar serviços efetivos e credenciados, ter-se em conta:

- formular política própria para os serviços de biblioteca, definindo objetivos, prioridades e atividades, em consonância com as necessidades curriculares das escolas;
- obedecer a padrões profissionais na organização e manutenção da biblioteca escolar;
- prover acesso a serviços e à informação a todos os membros da comunidade escolar, e funcionar dentro do contexto da comunidade local;
- encorajar a cooperação entre professores, gestores experientes na área escolar, administradores; pais; outros bibliotecários e profissionais da informação, e grupos interessados da comunidade.

APLICAÇÃO DO MANIFESTO

Por intermédio de ministérios da educação e cultura, são conclamados os governantes de cada país para que desenvolvam estratégias, políticas e planos de implementação aos princípios deste Manifesto.

Esses planos devem prever intensa divulgação do Manifesto tanto em programas de formação básica como de educação contínua a bibliotecários e professores.

Incentivo deve ser dado aos responsáveis pelas tomadas de decisão, em nível local e nacional, e à comunidade de bibliotecários em todo o mundo, a fim de que sejam aplicados os princípios deste Manifesto.

=====

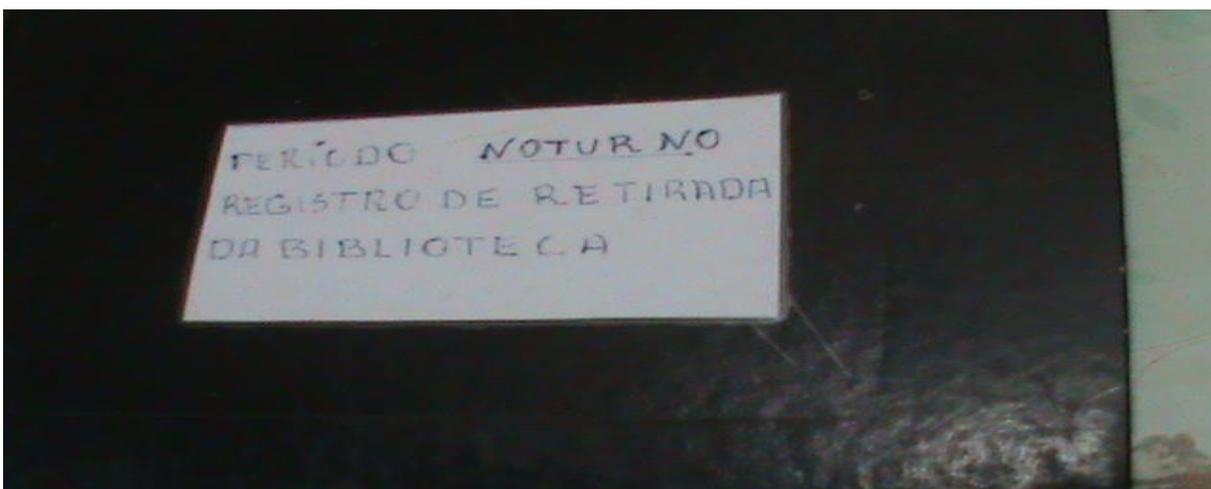
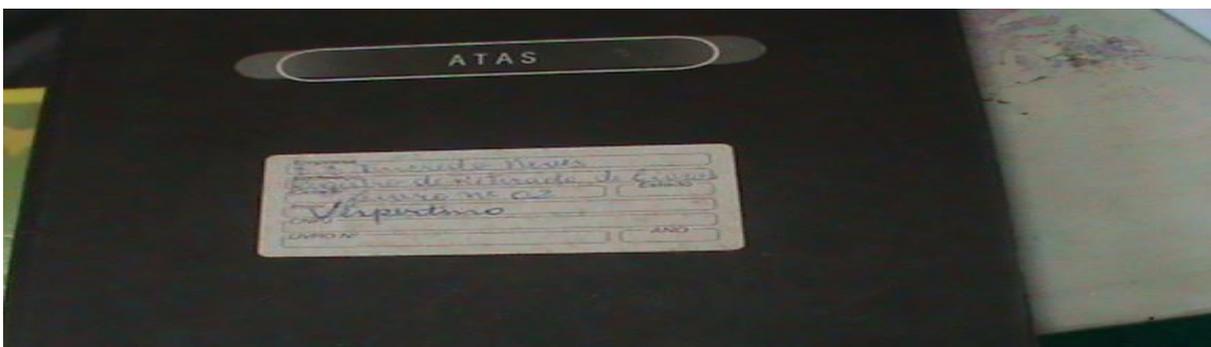
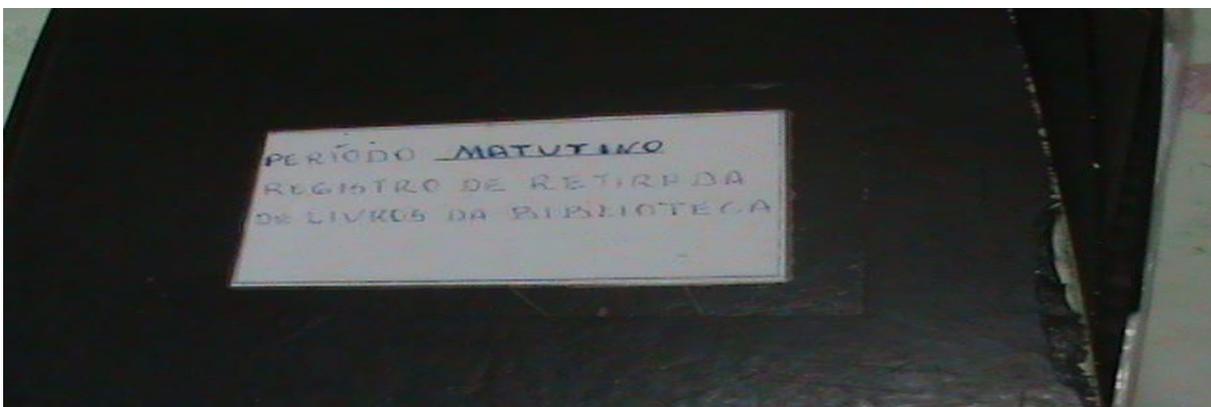
O Manifesto foi preparado pela IFLA e aprovado pela UNESCO na sua Conferência geral, de novembro de 1999.

*A tradução feita para o Brasil, São Paulo, é de autoria da Profa. Dra. Neusa Dias de Macedo, que é MSLS pela Catholic University of America, Washington, DC; bacharel, licenciada e doutora em Letras pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo; docente aposentada do Departamento de Biblioteconomia e Documentação, Escola de Comunicação e Artes da USP e editora/redatora da Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação/FEBAB.

[ACB | Biblioteca Virtual | CRB | Escolas de Biblioteconomia na UFSC e UDESC]

Página disponibilizada em 15 de outubro de 2002 e atualizada em 7/11/2002, por Úrsula Blattmann - http://www.ced.ufsc.br/bibliote/acb/manifesto_p_be.html

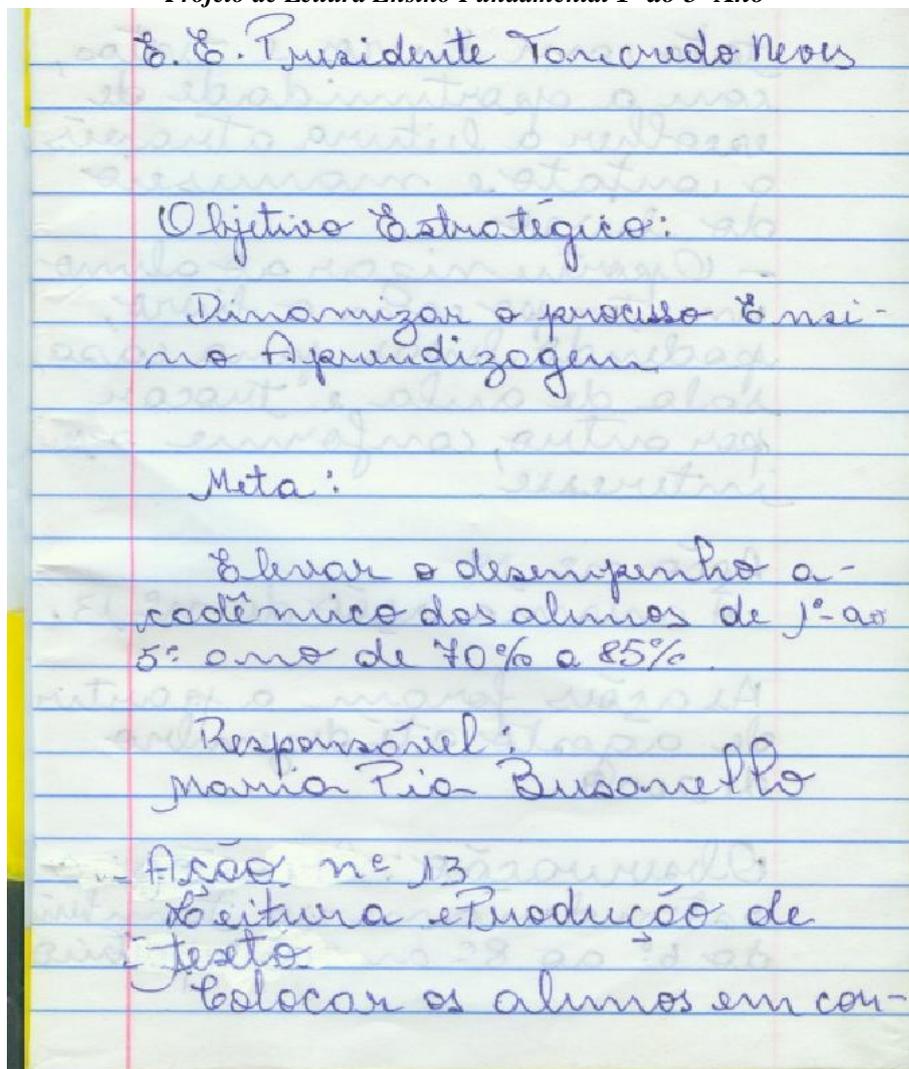
ANEXO C - Registro de retirada de empréstimo Biblioteca E. E. Presidente Tancredo Neves
– por turno de funcionamento.



Fonte: Arquivo da Biblioteca E.E. Presidente Tancredo Neves, 2012.

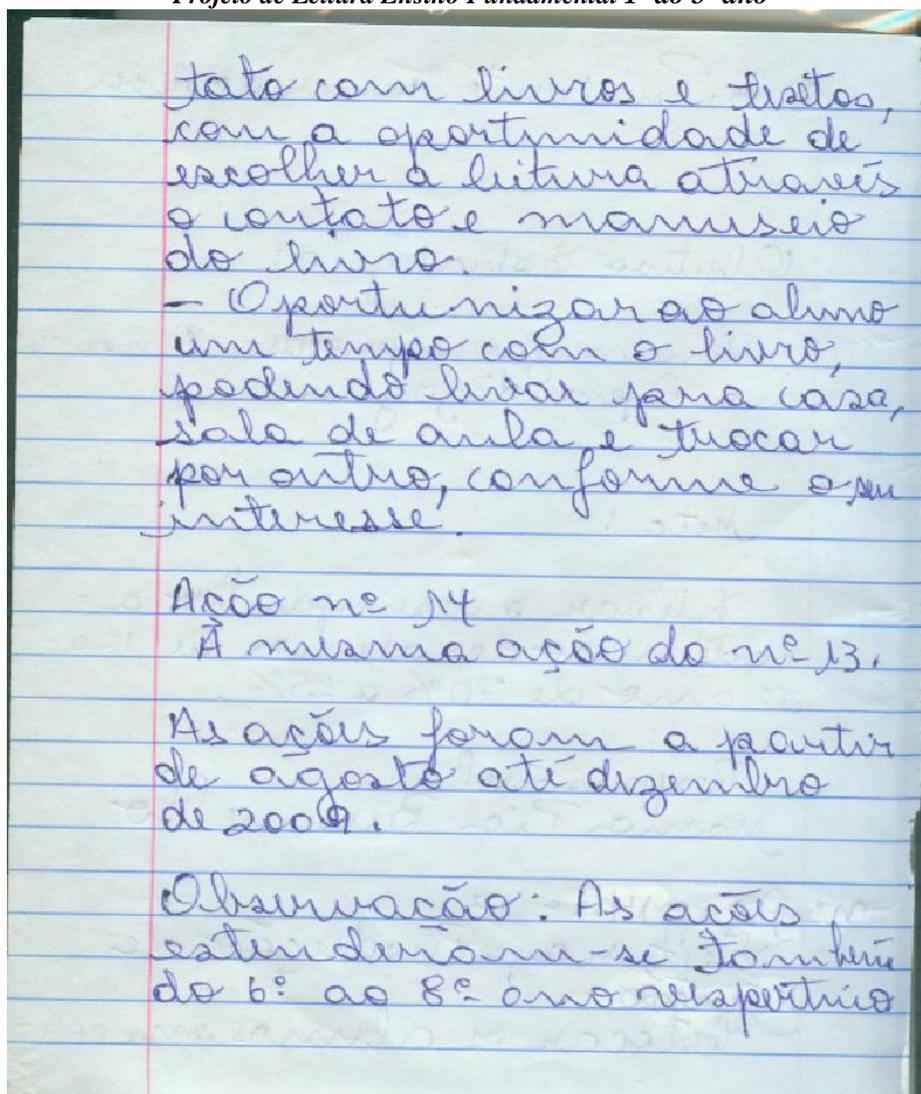
ANEXO D – Fonte Escrita do “Projeto de Leitura Ensino Fundamental 1º ao 5º ano” -
Biblioteca E. E. Tancredo Presidente Neves

Projeto de Leitura Ensino Fundamental 1º ao 5º Ano



Fonte: Biblioteca E. E. Presidente Tancredo Neves, 2009.

Projeto de Leitura Ensino Fundamental 1º ao 5º ano



Fonte: Arquivo da Biblioteca E. E. Presidente Tancredo Neves, 2009.

ANEXO E – Fichas de empréstimo do “Projeto de Leitura Ensino Fundamental 1º ao 5º ano”.

Marques Henrique Torres Capile / / 2º

1207	Os estruturas dos seres vivos	1906	2206
1097A	A destruição das florestas	2206	2406
	O Bocarim	2706	2806
1008A	Um Anjo	2806	0810
1104	Um Anjo...	2806	1008
1247A	Basco	1008	2808
1873	Basco	2408	3108
1007B	Reino Fungi	3108	3108
1034D	Coqueiros cozidos	3108	1419
1205A	inf. João e a pé de feijão	1419	2809
1178A	A geladeira dos anos...	2809	2010
998B	Coqueiros	2010	3010

2012-3C

12103 - 1252	J. L. para crianças. DV	19103
19103 - 1247	C inf. Casimiro. DV	26103
26103 - 9145	Mônica DV	04104

Lozman Sales Soares 3ºA

945 B	Sesamho	14103	DIV
931 J	Chico Bento	21103	25103
984 I	Historinhas	28103	29103
946 H	Sesamho	29103	31103
985 B	Fruis	31103	31103
917 A	Mônica	31103	05104/11
203 F	A Janela dos 3...	05104/11	07104
446 G	Chico	07104	11104
198 C	Fruis	11104	121
660 A	Contando com o...	13104	49104
	Pato ali	16104	26104
1173 A	A Assembleia dos notes	20104	27104
1109 A	Conquista de um amigo	27104	03105
1003 B	Historia de Palmato	03105	03105
1188 A	Instrumentos de Recurso	03105	09105
1094 A	A Pedrinha do céu	09105	10105
1098 A	O feito estufa	10105	10105

Bianca Regina de Brito 4ºA

626 A	A Paisagem	24102/11	03103
809 A	O Pássaro de amarelo	03103	DV 04103
04103/2011 - 0647 A	Pintura e escultura	DIV	
960 D	Mônica	10103	DIV 1103/20
1103/2011 - 967 A	inf Magali	DIV	
920 B	Mônica	15103	DV 18103/11
920 A	Mônica	21103	DV 25103/11
843 A	Coqueiros de Pernambuco	29103	30103
609 A	A Açuca	30103	
910	Contando com o in...	31103	DV 02104
900	Coqueiros	02104	04104
960 R	Chico Bento	04104	05104
946 A	Sesamho	05104	06104
902 H	Chico Bento	06104	07104
902 G	Chico Bento	07104	11104
784 R	Historinhas	11104	14104

Ester Oliveira Machado		5:13	
9026	Bento	21/06	22/06
920A	Moinco	22/06	02/08
5134	Dulcina Floramora	02/08	09/08
996C	Bento	09/08	23/08
1239A	Alcassá	23/08	30/08
924C	Cebolinha	30/08	31/08
785S	Caracas	31/08	19/09
241A	Mocqui	19/09	21/09
1248C	Bento	21/09	27/09
921E	Mocqui	27/09	07/10
1250F	Cebolinha	07/10	04/10
814A	Marilyn	04/10	05/10
1250A	Cebolinha	05/10	19/10
998D	Cebolinha	19/10	20/10
961C	Cebolinha	20/10	28/11
1251B	Moinco	28/11	05/12

Fonte: Biblioteca E. E. Presidente Tancredo Neves

ANEXO F - Fonte Escrita do “Projeto de Ensinando a Ler o Mundo” - E. E. Presidente Tancredo Neves.

ESCOLA ESTADUAL PRESIDENTE TANCREDO NEVES

LÍNGUA PORTUGUESA

ENSINO FUNDAMENTAL

PROJETO DE LEITURA

“ENSINANDO A LER O MUNDO”

“A leitura não é uma atividade elitizada, mas uma ferramenta de transformação social dos indivíduos.”

(Julian Correa)

Dourados/MS

INTRODUÇÃO

A leitura é um ato que, também, depende de estímulo e motivação. A prática da leitura é uma tarefa essencial para a construção do conhecimento e um deflagrador do sentimento e opinião crítica do indivíduo.

A leitura tem o poder de transformar vidas, influenciar atitudes e revolucionar a forma de expressão de um povo.

Ao propor atividades de leitura a alunos de ensino fundamental, professores devem levar em conta o gosto que os mesmos possuem pelo ato de ler.

Sabe-se que nossos alunos muitas vezes não se sentem motivados pelo ato de ler por vários fatores: um deles, porque por vezes foram impostas determinadas leituras por alguns de seus professores, o que muitas vezes, não lhes é prazeroso. Ou ainda, porque precisam ler livros de literatura brasileira também por vezes, impostas pelos professores e não sentem atração por esse tipo de leitura. Outro ponto relevante da falta de leitura, desse público é a interferência dos meios de comunicação, como por exemplo, a internet e a televisão.

O aluno que sabe fazer uma leitura adequada não apenas do livro, mas do mundo a sua volta através do atendimento daquilo expressado na escrita influencia todos a seu redor pelo seu vocabulário amplo, sua boa escrita e sua capacidade de argumentação bem desenvolvida.

A escrita de igual modo tem valor indescritível e acompanha a leitura nesse processo de ensino e aprendizagem. É através dela que colheremos informações a cerca do entendimento do aluno sobre aquilo que leu, portanto não pode de forma alguma ser mantida em segundo plano. O mundo foi revolucionado a partir do surgimento dela por volta de 4.000 anos a.C. e mesmo na atualidade em meio ao avanço tecnológico que temos presenciado crescente dia após dia ela não pode ser desconsiderada.

“O fato de a leitura e sua comunicação através da escrita serem tão relevantes outrora como dias atuais nos fez pensar a cerca do assunto e procurar meios de informar às crianças sobre essa incrível descoberta do mundo através da leitura, desenhos, letras ou símbolos buscando contribuir direta e indiretamente para que nosso país seja futuramente um país de leitores ávidos por conhecimento.”

2

Quando o leitor deixa de ser passivo no processo de construção do conhecimento, a leitura passa a ter uma significação no processo de ensino – aprendizagem, pois ser co-autor

ou até mesmo autor confere ao leitor uma participação autônoma no processo, despertando no mesmo o interesse e o prazer em ler e escrever.

JUSTIFICATIVA

Observando a deficiência que nossos alunos vêm apresentando na área da leitura e escrita e considerando o que acima foi descrito sobre a importância delas decidimos desenvolver o presente projeto afim de através de novas estratégias amenizar ou extirpar o problema de nosso meio.

Pretendemos através desse projeto, auxiliar na formação de indivíduos que lêem reflexivamente, escrevem adequadamente e sentem-se seguros quanto a sua forma de expressão.

No Brasil estima-se que apenas 14% da população com idade escolar regular lê com assiduidade, enquanto que no Estados Unidos chega a 50%.

Ler é um bom começo na vida de qualquer cidadão. Além de dar prazer é um caminho que ajuda a melhorar as pessoas: aprimora o conhecimento geral, oferece subsídios para refletir sobre o mundo e a condição humana.

Durante a infância e a adolescência o indivíduo passa por um processo de socialização. Aprende o que é certo e o que é errado com os pais ou professores e começa a agir de acordo com o senso comum. A leitura favorece o desenvolvimento de ideias próprias, conceitos e valores.

A leitura é de suma importância na formação cognitiva do aluno. Pensando nisso procuraremos formar um elo entre estudar e o prazer da descoberta através do mundo da leitura; entendendo que o indivíduo que hoje escreve bem e lê adequadamente trás da escola essa característica pois é nela que adquirimos hábitos que futuramente terão um importante papel em nossas vidas.

3

OBJETIVO GERAL

Criar formas de incentivo à leitura buscando proporcionar à criança um estreitamento entre o mundo da literatura e o seu, visando através disso sanar as dificuldades outrora comentadas e propiciar ao aluno novas descobertas na área da leitura e escrita.

OBJETIVO ESPECÍFICO

Desenvolver interesse e curiosidade pela linguagem;

Despertar e incentivar o interesse pela leitura;
 Enriquecer o vocabulário;
 Resolver situações problemas contextualizados;
 Desenvolver o potencial criativo do aluno;
 Produzir textos de diversos seguimentos;
 Adquirir novos conhecimentos através da leitura;
 Aliar a pesquisa, leitura e produção de texto com saberes adquiridos;
 Promover integração entre os alunos;
 Desenvolver as habilidades lingüísticas: falar, escutar, ler e escrever.
 Compreender a intenção da leitura, seus pontos de vista, realizando uma leitura crítica, para ampliar conhecimentos e ideias novas;
 Propor atividades em que os alunos tenham que perguntar, prever, recapitular, opinar, resumir, comparar e confrontar opiniões.

ESTRATÉGIAS

Para que seja descoberto o prazer da leitura e sua importância usaremos a obra de vários autores, e seguiremos algumas diretrizes para eficácia do presente projeto:

Programar visitas periódicas à biblioteca;
 Leitura compartilhada com os alunos, de diferentes obras;
 Recriação de textos através da leitura;
 Conhecer a vida e obra do autor;

4

Montagem do caderno de registro de leitura, onde cada aluno irá relatar sua leitura, seu entendimento e as características do livro lido como: autor, editora, ano de lançamento, personagens principais, etc;

Fazer sessões de explanação dos conteúdos evidenciados na obra;

Elaborar estudos individuais e coletivos dos dados contidos nos livros;

Desenvolver poesias, músicas e peças teatrais, a partir dos livros lido, e proporcionar a apresentação dos mesmos.

Pontuar juntamente com os alunos as mudanças que a leitura provocou em sala e conseqüentemente nos alunos que se dedicam a ela;

Promover dinâmicas que envolvam o ato de pensar ao escrever algo;

Criar uma história e ilustrá-las montando seu próprio livreto;

Trabalhar gramática contextualizada dentro do texto;

RECURSOS

Livros didáticos, para-didáticos, literários e jornais;

Caderno para registro da leitura;

Sala de Tecnologia;

Biblioteca;

Data-show;

Acervo de textos literários diversos.

AVALIAÇÃO

Com este projeto espera-se despertar o gosto pela leitura, envolvimento dos alunos e participação nas atividades propostas. Espera-se ainda, procurar envolver todos os alunos pelo prazer da leitura, bem como contribuir para formação de leitores autônomos e competentes.

Será avaliado também os avanços e os resultados obtidos pelo desenvolvimento do projeto, bem como a competência escritora dos alunos.

“A leitura é para o intelecto o que o exercício é para o corpo”

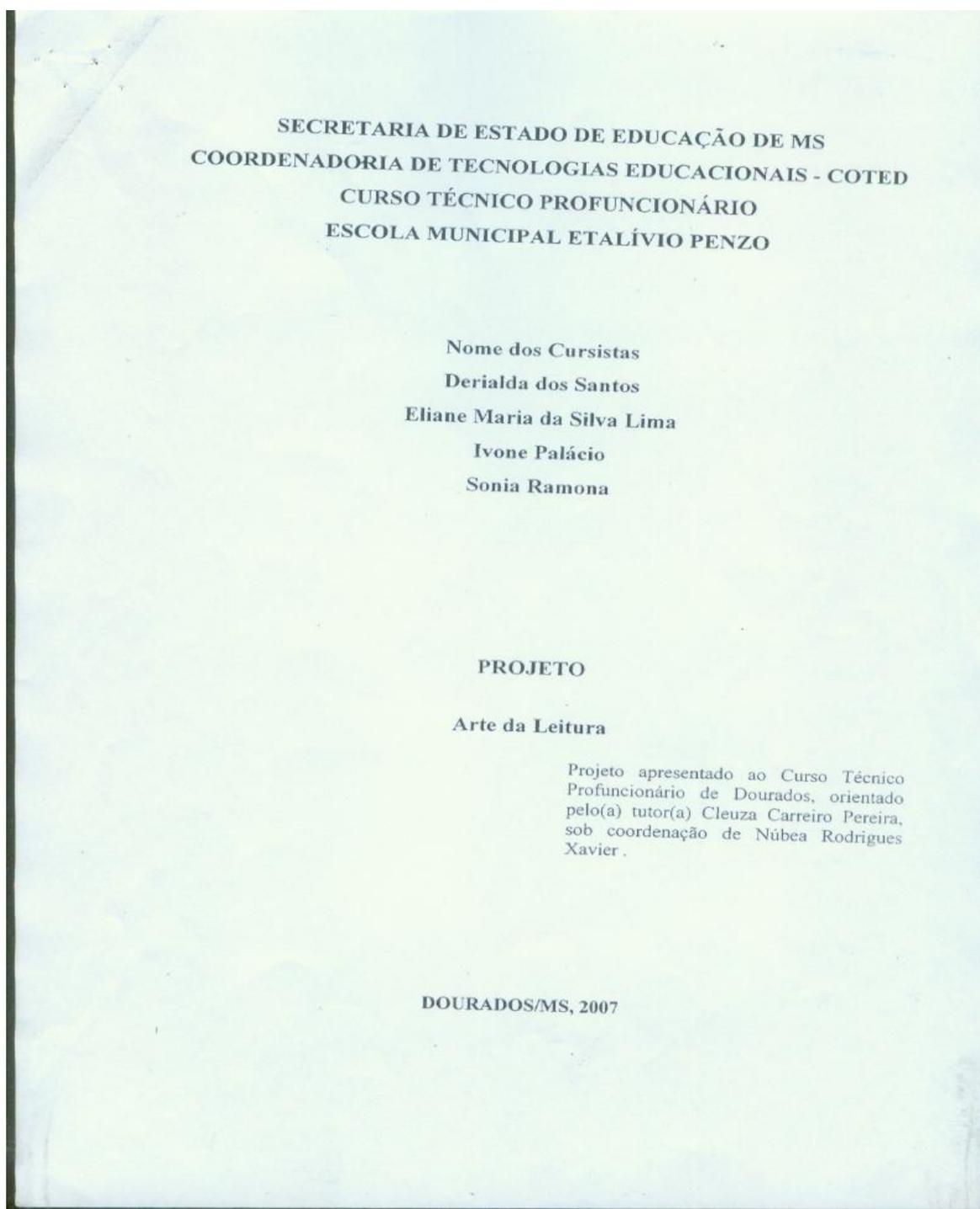
(Joseph Addison)

ANEXO G - Capítulo dos projetos de leitura no PDE Escola (2011) E. M. Etalívio Penzo

Identificação	Primeiros Passos	Diagnóstico	Plano Geral						
Progresso de Preenchimento do PDE: 97%									
Indicadores e taxas	2. Distorção e aproveitamento	3. Ensino e aprendizagem	4. Gestão						
			5. Comunidade escolar						
			6. Infraestrutura						
			7. Síntese do diagnóstico						
EM ETALÍVIO PENZO									
Código INEP: 50016598									
Escola: EM ETALÍVIO PENZO									
Dados da escola: Município : Dourados, Unidade Federativa : MS, Rede : Municipal									
Orientações	1.1. Planejamento Pedagógico	3.2. Tempo de Aprendizagem	3.3. Síntese da dimensão 3						
Síntese da dimensão 3 - Ensino e aprendizagem:									
Orientações	<p>Chegamos à Síntese da Dimensão 3. A tabela abaixo apresenta o conjunto de problemas identificados nesta dimensão. Leia as frases e assinale os problemas considerados mais "críticos" pela escola, até o limite indicado na tabela (que corresponde a 30% do total de problemas). As frases assinaladas aparecerão na Síntese Geral do diagnóstico, depois que todas as dimensões forem respondidas. Após assinalar os problemas críticos, registre se a escola possui ou participa de algum projeto e/ou programa destinado a melhorar ou minimizar esses problemas.</p> <p>Lembre-se: todos os problemas são importantes, mas a escola deve concentrar esforços naqueles que ela pode resolver.</p>								
	<p>A escola desenvolve algum PROJETO destinado a melhorar o Ensino e aprendizagem?</p> <p><input checked="" type="radio"/> Sim <input type="radio"/> Não</p> <p>Clique no botão ao lado para inserir informações sobre o(s) projeto(s).</p>								
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Nome do projeto</th> <th>Objetivo</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> Arte da Leitura</td> <td>Integrar a comunidade escolar, incitando nos alunos o interesse pela leitura, buscando através da leitura o envolvimento e participação de todos; Integrar os alunos à biblioteca; incentivá-los as leituras diversas; Orientar quanto à utilizar e manuseio correto dos livros.</td> </tr> <tr> <td> Memória e História da Escola Etalívio Penzo</td> <td>Realizar uma pesquisa minuciosa sobre a história da escola, e como resultado da pesquisa escrever um livro contando seus vinte anos de existência, Incentivar a pesquisa, leitura e escrita.</td> </tr> </tbody> </table>			Nome do projeto	Objetivo	 Arte da Leitura	Integrar a comunidade escolar, incitando nos alunos o interesse pela leitura, buscando através da leitura o envolvimento e participação de todos; Integrar os alunos à biblioteca; incentivá-los as leituras diversas; Orientar quanto à utilizar e manuseio correto dos livros.	 Memória e História da Escola Etalívio Penzo	Realizar uma pesquisa minuciosa sobre a história da escola, e como resultado da pesquisa escrever um livro contando seus vinte anos de existência, Incentivar a pesquisa, leitura e escrita.
Nome do projeto	Objetivo								
 Arte da Leitura	Integrar a comunidade escolar, incitando nos alunos o interesse pela leitura, buscando através da leitura o envolvimento e participação de todos; Integrar os alunos à biblioteca; incentivá-los as leituras diversas; Orientar quanto à utilizar e manuseio correto dos livros.								
 Memória e História da Escola Etalívio Penzo	Realizar uma pesquisa minuciosa sobre a história da escola, e como resultado da pesquisa escrever um livro contando seus vinte anos de existência, Incentivar a pesquisa, leitura e escrita.								
Projetos e Programas									

Fonte: Arquivo da escola, 2012.

ANEXO H - Fonte escrita do “Projeto Arte da Leitura” - Biblioteca E. M. Etalívio Penzo.



I-INTRODUÇÃO

Este projeto refere-se a Prática Profissional Supervisionada do curso **Profissionais** com objetivo de contribuir com a escola municipal em seu social, desenvolvendo a leitura, promovendo a interação entre alunos, a comunidade escolar interna despertando o espírito de ler, portanto, ressaltaremos a importância da literatura destacando os principais objetivos educacionais ligados à leitura e à literatura são os seguintes:

- Sensibilizar a criança para a leitura, oferecendo-lhe diferentes contatos com o texto escrito;
- Desenvolver a capacidade de ler e escrever, como forma de auto-expressão do mundo;
- Aproximar o texto da realidade social e psicológica do aprendiz, como meio socializador e de refinamento emocional;
- Favorecer a atuação inovadora e crítica do aluno pela valorização da tradição literária, evidenciando a importância do conhecimento da herança cultural humana;
- Apurar-lhe o senso crítico em relação aos textos que consome, motivando-o para a avaliação da realidade e de si mesmo.

Através destes objetivos que se faz necessário a realização desse projeto na Escola Municipal Etalívio Penzo, tendo como Título *A Arte de Leitura* desenvolvido pelas cursistas Deralda dos Santos, Eliane Maria da Silva Lima, Sonia Ramona e Ivone Palácio, tem como forma de incentivo a premiação dos alunos de 5º. ao 9º. Ano. A premiação será de acordo com a quantidade e relatório de cada livros lidos. Com a premiação de uma singela medalha a cada primeiro lugar de cada séries. Através deste projeto estaremos repensando a questão da prática da leitura na escola, onde a mesmo deverá atender às reais necessidades do futuro leitor aluno.

II-OBJETIVOS

II.I - GERAL

Integrar a comunidade escolar, incitando nos alunos o interesse pela leitura, buscando através da leitura o envolvimento e participação de todos.

II.II - ESPECIFICOS

- Integrar os alunos à biblioteca;
- Incentivá-los alunos as leituras diversas;
- Orientar quanto à utilizar e manuseio correto dos livros;
- Promover o ambiente de leitura, promover uma receptividade quanto à utilização da biblioteca

IV-METODOLOGIA

Na realização deste projeto, será desenvolvido, as confecções de carteirinhas para que eles possam pegar os livros de maneira organizada para que possamos Ter um controle bibliotecário. Em anexo modelo.

Iremos promover uma adequação no ambiente da biblioteca no qual colocaremos cartazes informativos, e proporcionar palestra com contadores de estórias para orientar os alunos, fazendo assim a divulgação do acervo, que se encontra a disposição dos mesmos.

Esse projeto será feito na forma de incentivo à leitura, no qual os alunos que irão participar serão os das 5º, 6º, 7º, 8º, 9º.anos em que a leitura de uma quantidade de livros. A premiação será de acordo com a entrega de um relatório de cada livro lido.

Esse projeto de premiações será desenvolvido no decorrer do 2º semestre, com a colaboração principalmente dos professores de lingua portuguesa, coordenadores, funcionários e demais professores.

Inicialmente os líderes de sala serão informados sobre o desenvolvimento do projeto, atuando como multiplicadores das atividades, após esse procedimento semanalmente as funcionárias da biblioteca farão momentos de leitura em que os alunos das referidas séries participarão do projeto.

Após o término das atividades criaremos um ficha de leitura do qual constará a quantidade e conteúdos das obras lidas. Através de tabulação de dados, premiaremos os leitores por sala de aula, pontuado os primeiros lugares por série.

A entrega dos prêmios e divulgação dos resultados dos leitores será realizada na feira cultural e de ciências da escola no segundo semestre de 2007.

V-RECURSOS

V.I- RECURSOS MATERIAIS

Cartolina
Cola
Tesoura
Folha de sulfite branco
Máquina fotográfica
Fita adesiva
Caneta
Canetinha
Pincel
Cola com glitter
Lápis
Régua
Medalhas
Computador
CDs room
Livros diversos
Ficha de leitura

V.II-RECURSOS HUMANOS

Professores
Coordenadores
Bibliotecárias
Alunos
Palestrantes

VI-AVALIAÇÃO

A avaliação será feita de forma processual e contínua, através de questionário entregue à coordenação, professores e alunos verificando o desenvolvimento das atividades.

VII-CRONOGRAMA

DATA	ASSUNTO	Carga Horária
01/06 a 28/07/07	Reunião com as Tutoras	3 horas
	Elaboração do projeto	2 horas
	Organização, montagem e revisão	20 horas
08/07	Confecção das carteirinhas	20 horas
08/07	Divulgação do projeto para escola e alunos	10 horas
09/07	Seleção dos livros para leitura	8 horas
09/07	Palestra com contadores de estórias	4 horas
10/07	Apresentação na feira cultural da escola	18 horas
04/11 a 01/12	Entrega do Relatório Final da PPS	15 horas
		100 horas

VIII-REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

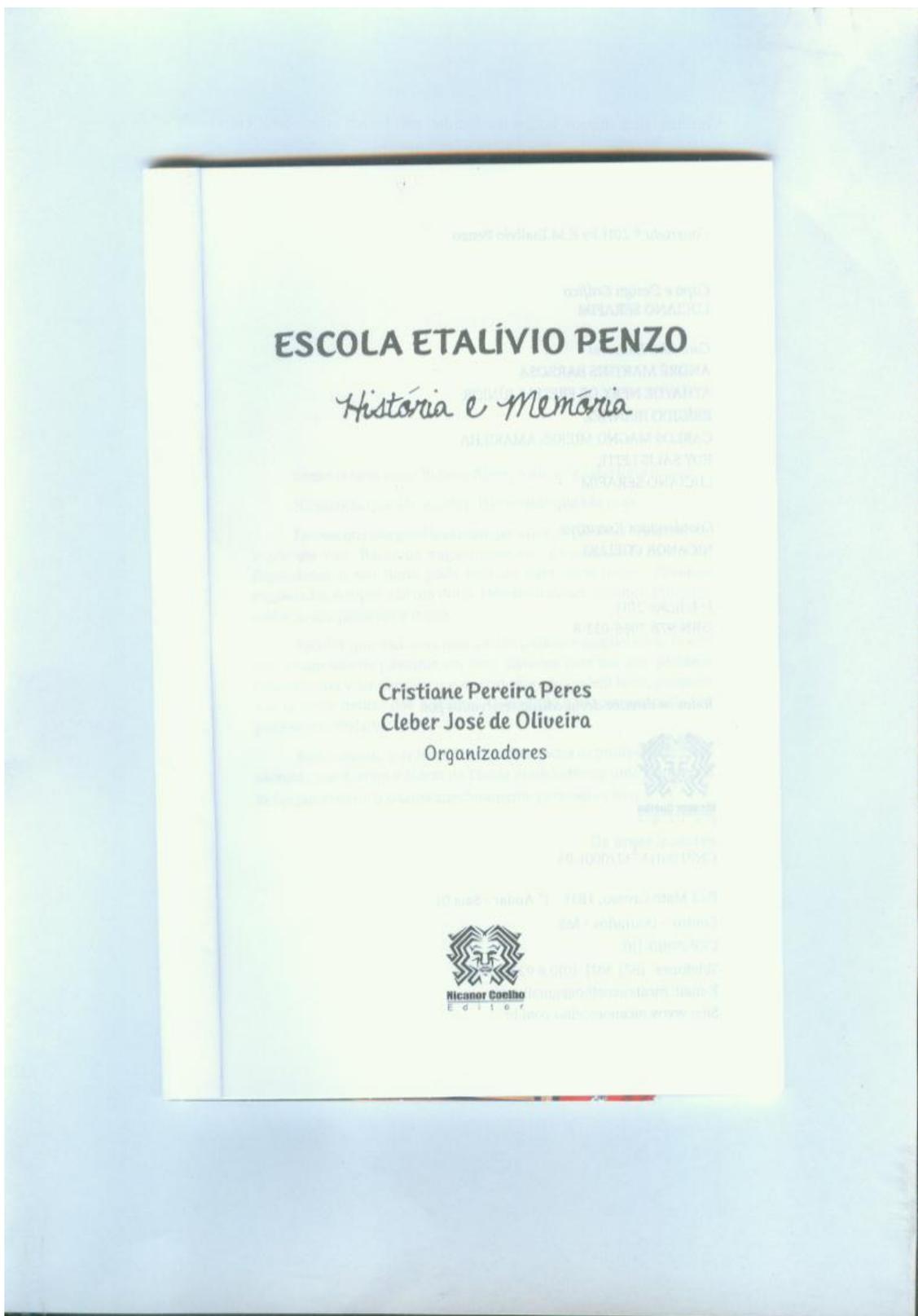
AGUIAR, Vera Teixeira de. *Que livro indicar? Interesses do Leitor Jovem*. Porto Alegre. Ed. Mercado Aberto, 1979.

ANEXO I - Ficha de leitura E. M. Etalívio Penzo.

PROJETO ARTE E LEITURA	
Nome: _____	Ano _____
Quais são os principais personagens? _____	
O que mais você gostou no livro? _____	

Fonte: Arquivo da Biblioteca E. M. Etalívio Penzo.

ANEXO J - Fonte escrita do “Projeto História e Memória” - E. M. Etalívio Penzo.



Sumário

Apresentação	9
<i>Cristiane Pereira Peres</i>	
A Fundação da Escola Etalvío Penzo	11
Etalvío Penzo: história de dedicação à comunidade	14
Da Estrutura Física da Escola / 1991	17
Estrutura de Funcionamento/1991	18
Da primeira administração	18
Associação de Pais e Mestres	21
Depoimento de Alguns dos Primeiros Alunos	24
Cristiane Ballensoela da Silva	24
Vera Margarida Ramos Pereira Oliveira	25
Maria Vanusa Fuchs Escurra	25
Denize Gimenes da Silva Reis	26
Depoimento de Alguns dos Primeiros Professores	28
Maria Aparecida Martins	28
Nelson Pinto Costa	28
Sualí Gonçalves	29
Joacir Divarci Teixeira	30
Deumires Batista de Souza Rodrigues de Moraes	30
Recordações dos Coordenadores	32
Jair Silveira de Almeida	32
Maria Aparecida Martins	32
Neide Alves dos Reis Simon	33
Isabel Pinheiro de Souza	34

Primeiros Funcionários:	
administrativos e demais cargos	35
Alaíde Soares da Silva	35
Suely Barbosa Macedo	35
Maria Lúcia Ferreira dos Santos	36
Edivan Pereira Duarte	36
Adriano Anderson de Ângelo	37
Dos Membros da Direção Escolar	38
Os Diretores	39
Creuza Maria da Silva Santos (Gestão: 1991-1992)	39
José Vicente Tardivo (Gestão: 1993-1994)	40
Rosângela Gonçalves Cesar (Gestão: 1995-1998)	41
Elizeu Bastos de Oliveira (Gestão: 1998-2005)	41
Nelson Pinto Costa (Gestão: 15/12/2005 – 14/12/2008)	42
Creuza Ribeiro Nascimento (Gestão: 15/12/2008-em exercício)	42
Dos Vice-Diretores (as)	43
Ana Maria da Trindade Rodrigues Rauber	43
Suely Barbosa Macedo	43
Relatos de Experiência	44
Creuza Ribeiro Nascimento (diretora)	44
Isabel Pinheiro (coordenadora)	45
Adriano Anderson (Assistente administrativo)	46
Ana Maria Rauber (vice-diretora)	47
A Escola Hoje	51
Bandeira da Escola Etalvío Penzo	55
Significado da Bandeira	56
Poesia 20 Anos de História	58
<i>Isabel Pinheiro de Souza</i>	
Poesia Etalvío Penzo	61
<i>Carlito Machado dos Santos</i>	
Fotografias	62



Alline Oliveira Rocha
 Ana Flávia Leite da Silva
 Ana Paula Martins de Souza
 Ana Paula Teixeira Barbosa
 André da Silva Bastos
 Ariane Ferreira Sanches
 Bruna Gabriele Ponciano Vieira
 Bruna Novais de Menezes
 Caio Vinícius da Silva Barros
 Caroline Aparecida Prudêncio da Silva
 Caroline Vargas Viegas
 Eder Alves de Souza
 Élisana Chaves Duarte
 Ester de Souza Dias
 Gabriela Ribetto da Silva
 Guilherme Amorim de Azevedo Pereira
 Helmi de Souza Acácio
 Iria Carvalho dos Santos
 Jaqueline da Silva Felipe

Jaqueline da Silva Penha
 Jéssica dos Santos Moraes
 João Neves da Silva
 Joice Franciele Alves de Oliveira
 Joyce Jesuina da Silva
 Kauane dos Santos Mamedes
 Kelly Cristina Gaspar Dimer
 Larissa Sales dos Santos
 Luana Almeida de Lima
 Lucas Arruda Gomes Geraldo
 Lucas Eduardo Gonçalves Rodrigues
 Lucas Gonçalves Soares Macedo
 Malisson Pereira dos Anjos
 Mateus da Silva Brum
 Monique Alves Estevam
 Patrícia Espindola Nogueira
 Rafaela Ferreira Dourado
 Tatyete Melo dos Santos
 Vanessa Alves Viana



Mecenas Coelho

ISBN 978-85-7965-033-8



9788579650338

ANEXO K - Relação das Bibliotecas Municipais e Estaduais de Dourados - MS.

SECRETARIA	NOME DA BIB.	ESCOLA	ENDEREÇO	TELEFONE	RESPONSÁVEL OU DIRETOR(A)	ACERVO	DOAÇÕES
MUNICIPAL	NÃO TEM PATRONO	ARMANDO CAMPOS BELO	RUA IGUASSU, 5.325 – JARDIM SANTA BRIGIDA	3424 - 0712	ELENA PEREIRA MACHADO	9.000	
MUNICIPAL	NÃO TEM PATRONO	ARTHUR CAMPOS MELLO	RUA ERNESTO DE CARVALHO, 815 – VILA CACHOEIRINHA	3423 - 7045	NILSA JUDITE PASSOS	4.000	
MUNICIPAL	NÃO TEM PATRONO	CLARICE BASTOS ROSA	JOAO VICENTI FERREIRA, 6.575 – JARDIM MARACANA	3428 - 2312	DEUMEIRES BATISTA RODRIGUES DE MORAIS	8.000	
MUNICIPAL	NÃO TEM PATRONO	ETALIVIO PENZO	RUA S, 230 – PARQUE DAS NACOES II	3428 - 3951	NERCIO PINTO COSTA	3.000	
MUNICIPAL	NÃO TEM PATRONO	FRANKLIN LUIZ AZAMBUJA	RUA MANOEL RASSELEN, 195 – BNH 4º PLANO	3411 - 7617	MARIA IRENI DE ALMEIDA LIMA	5.000	
MUNICIPAL	NÃO TEM PATRONO	JANUARIO PEREIRA DE ARAUJO	RUA DOS ALPES, 348 – JARDIM ITALIA	3423 - 2261	VILMA RIBEIRO FERRAZ	1.200	
MUNICIPAL	NÃO TEM PATRONO	JOAQUIM MURTINHO	RUA ONOFRE PEREIRA DE MATOS, 1.842 – JARDIM CENTRAL	3411 - 7620	ROSELI APARECIDA DA LUZ GONCALVES	6.500	
MUNICIPAL	NÃO TEM PATRONO	LÓIDE BONFIM ANDRADE	RUA MARIA DE CARVALHO, 950 – JARDIM AGUA BOA	3411 - 7622	NAVAIR MARQUES PEREIRA	3.000	
MUNICIPAL	NÃO TEM PATRONO	MARIA DA ROSA ANTUNES DA SILVEIRA CÂMARA	RUA PRESIDENTE KENNEDY, 710 – VILA INDUSTRIAL	3424 - 1726	ANA MARIA HERNANDES PEREIRA	800	
MUNICIPAL	NÃO TEM PATRONO	NEIL FIORAVANTI	RUA JOSUE GARCIA PIRES, 2.400 – PARQUE NOVA DOURADOS	3411 - 7623	JOSE VICENTI TARDIVO	3.000	
MUNICIPAL	NÃO TEM PATRONO	PROFº EFANTINA DE QUADROS	RUA GENERAL CASTELO BRANCO, 1.101 – JARDIM FLÓRIDA II	3426 - 0538	MARLI VIEGAS MACHADO	2.000	
MUNICIPAL	NÃO TEM PATRONO	PROFº AVANI CARGNELUTTI FEHLAUER	AV. ROBERTO JOSE TEIXEIRA, 45.6 – JARDIM FLÓRIDA II	3426 - 5566	ROSA MARIA LINS DO NASCIMENTO	2.000	
MUNICIPAL	NÃO TEM PATRONO	WEIMAR GONÇALVES TORRES	RUA ANTONIO EMILIO DE FIGUEIREDO, 80 – JARDIM CLIMAX	34117195	RENATO MARIM MACHADO FARIA	2.000	
MUNICIPAL	VICENTI DE CARVALHO	PRAÇA ANTONIO ALVES DUARTE	RUA DR. CAMILO H. DA SILVA, ESQUINA HILDA BELGO DUARTE	3411 - 7166	SILVANA CORDEIRO DUARTE	15.965	
MUNICIPAL	CHESTER SOARES BONFIM	AV. MARCELINO PIRES	PRAÇA DO CINQUENTENÁRIO	3424 – 9913 9243 - 4812	IVANILDA MARIA DE CASTRO FERREIRA	10.000	
MUNICIPAL	NÃO TEM PATRONO	PREF. ÁLVARO BRANDÃO	RUA FILOMENO JOÃO PIRES, 1460 – JARDIM JOÃO PAULO	3424 – 5525	NÃO CONSTA	NÃO CONSTA O ESTADO FÍSICO E NEM A NATUREZA DO ACERVO É UTILIZADO PELOS ALUNOS	
ESTADUAL	IVALDO GOMES	EE ANTONIA DA SILVEIRA CAPILÉ	RUA ITAMARATI, 850 – JD. AGUA BOA CEP 79811 – 110	3422 - 7093	MEIRE RODRIGUES	ANTIGO, NECESSITA DE REFORMULAÇÃO. CONSTITUÍDO BASICAMENTE POR LIVROS DIDATICOS NÃO UTILIZADOS PELOS ALUNOS	

ESTADUAL	NÃO TEM PATRONO	EE CASTRO ALVES	RUA CIRO MELO, 1.483 CENTRO CEP 79805 - 031	3421 - 3571 3421 - 2678	JOANA MORAES LOPES	ANTIGO, NECESSITA DE REFORMULAÇÃO. CONSTITUÍDO BASICAMENTE POR LIVROS DIDATICOS NÃO UTILIZADOS PELOS ALUNOS
ESTADUAL	NÃO TEM PATRONO	EE DOM AQUINO CORRÊA	RUA YOLANDA KARRU DISTRITO PANAMBI CEP 79876 - 000	3413 - 1134	NÃO TEM RESPONSÁVEL	ANTIGO, NECESSITA DE REFORMULAÇÃO. CONSTITUÍDO BASICAMENTE POR LIVROS DIDATICOS NÃO UTILIZADOS PELOS ALUNOS
ESTADUAL	NÃO TEM PATRONO	EE DOM BOSCO	AV. DOM BOSCO DISTRITO INDAPOLIS CEP 79868 - 000	3489 - 1390	CLEIDE CLARA CAPARROZ	ANTIGO, NECESSITA DE REFORMULAÇÃO. CONSTITUÍDO BASICAMENTE POR LIVROS DIDATICOS NÃO UTILIZADOS PELOS ALUNOS
ESTADUAL	NÃO TEM PATRONO	EE MENODORA FIALHO DE FIGUEIREDO	AV. WEIMAR GONÇALVES TORRES, 3.447 JD CARAMURU CEP 79830 - 020	3424 - 3158 3424 - 6818	NÃO TEM	ANTIGO, NECESSITA DE REFORMULAÇÃO. CONSTITUÍDO BASICAMENTE POR LIVROS DIDATICOS NÃO UTILIZADOS PELOS ALUNOS
ESTADUAL	NÃO TEM PATRONO	EE MIN. JOAO PAULO DOS REIS VELOSO	RUA JOAO VICENTI FERREIRA, 243 VILA MATOS CEP 79823 - 010	3426 - 2076	ISABEL MESSIAS	ANTIGO, NECESSITA DE REFORMULAÇÃO. CONSTITUÍDO BASICAMENTE POR LIVROS DIDATICOS NÃO UTILIZADOS PELOS ALUNOS
ESTADUAL	NÃO TEM PATRONO	EE PASTOR DANIEL BERG	RUA ANTONIO EMILIO DE FIGUEIREDO, 800 CENTRO CEP 79802 - 020	3421 - 9583	MARLI CLEICE	ANTIGO, NECESSITA DE REFORMULAÇÃO. CONSTITUÍDO BASICAMENTE POR LIVROS DIDATICOS NÃO UTILIZADOS PELOS ALUNOS
ESTADUAL	NÃO TEM PATRONO	EE. PRES. TANCREDO NEVES	RUA FILOMENO JOAO PIRES, 2.648 PARQUE DAS NAÇÕES I CEP 79841 - 150	3424 - 1485	LOURDES DE OLIVEIRA VERÃO	ANTIGO, NECESSITA DE REFORMULAÇÃO. CONSTITUÍDO BASICAMENTE POR LIVROS DIDATICOS NÃO UTILIZADOS PELOS ALUNOS
ESTADUAL	RUI BARBOSA	EE PRES. VARGAS	RUA OLIVEIRA MARQUES, 1.955 CENTRO CEP 79840 - 021	3421 - 4345	IRANI ALVES GONÇALVES OLIVIA NOGUEIRA VASCONCELOS CIRLEI COSTA SOUZA LESSA	CONTA COM CERCA DE 3.000 EXEMPLARES MAS SÃO ANTIGOS, NECESSITAM DE REFORMULAÇÃO
ESTADUAL	NÃO TEM PATRONO	EE PROF. ALICIO ARAUJO	RUA JOSE LUIZ DA SILVA, 3.020 TERRA ROXA II CEP 79840 - 490	3425 - 2594	ELISANGELA DA SILVA ALEXANDRE	ANTIGO, NECESSITA DE REFORMULAÇÃO. CONSTITUÍDO BASICAMENTE POR LIVROS DIDATICOS NÃO UTILIZADOS PELOS ALUNOS

ESTADUAL	NÃO TEM PATRONO	EE PROF CELSO MÜLLER DO AMARAL	RUA PONTA PORÃ, 6.500 JD MARACANÃ CEP 79833 – 160	3424 - 7165	CLEONICE GONZAGA DE SOUZA MARIA NADIR HAVEROTH EVA FERREIRA VIEIRA	ANTIGO, NECESSITA DE REFORMULAÇÃO. CONSTITUÍDO BASICAMENTE POR LIVROS DIDATICOS NÃO UTILIZADOS PELOS ALUNOS
----------	--------------------	-----------------------------------	---	-------------	---	---

Fonte: Justiça Federal: seção judiciária de Mato Grosso do Sul. Disponível em: <<http://www.jfms.jus.br/intranet/secao.html?id=96>>