



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE –  
PPGED/MPED  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – JACOBINA – CAMPUS IV

ÉTTORE PABLO VILARONGA RIOS

**BIBLIOTECA ESCOLAR E ÓRBITA SOCIAL: FORMAÇÃO DO/A  
LEITOR/A LITERÁRIO/A**

Jacobina  
2024

ÉTTORE PABLO VILARONGA RIOS

**BIBLIOTECA ESCOLAR E ÓRBITA SOCIAL: FORMAÇÃO DO/A  
LEITOR/A LITERÁRIO/A**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade, Departamento de Ciências Humanas, Campus IV, da Universidade do Estado da Bahia, Linha de Pesquisa I: Educação, Linguagens e Identidades para obtenção do título de Mestre em Educação e Diversidade.

Orientadora: Profa. Dra. Denise Dias de Carvalho Sousa

Jacobina  
2024

Ficha Catalográfica Elaborada pelo Bibliotecário:  
João Paulo Santos de Sousa  
CRB-5/1463

Rios, Éttore Pablo Vilaronga  
R586b Biblioteca escolar e órbita social: formação do/a leitor/a  
literário/a / Éttore Pablo Vilaronga Rios  
Jacobina – BA  
234 f.

Dissertação conclusão do curso de pós-graduação *Strictu Sensu* / Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação e Diversidade - PPED, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, *Campus IV*, Jacobina. Universidade do Estado da Bahia, 2024.

Orientadora: Professora Dr<sup>a</sup> Denise Dias de Carvalho Sousa

1. Biblioteca Escolar. 2. Leitura. 3. Formação Leitora. 4. Leitor/a Literário/a I. Éttore Pablo Vilaronga Rios. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas / Campus IV. III. Título

CDD – 372.4

ÉTTORE PABLO VILARONGA RIOS

**BIBLIOTECA ESCOLAR E ÓRBITA SOCIAL: FORMAÇÃO DO/A  
LEITOR/A LITERÁRIO/A**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade, Departamento de Ciências Humanas, Campus IV, da Universidade do Estado da Bahia, Linha de Pesquisa I: Educação, Linguagens e Identidades para obtenção do título de Mestre em Educação e Diversidade.

Banca Examinadora



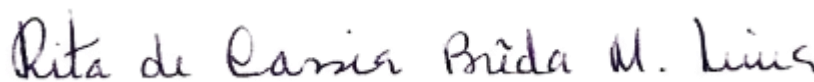
---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Denise Dias de Carvalho Sousa  
Doutora em Letras (UNEB)  
Orientadora



---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Rúbia Mara de Sousa Lapa Cunha  
Doutora em Educação e Contemporaneidade (UNEB)  
Membro Interno



---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Rita de Cássia Brêda Mascarenhas Lima  
Doutora em Educação (UEFS)  
Membro Externo

Para meus pais, Celso e Rita, por tudo que me ensinam e pelo legado de honestidade e integridade que me transmitem dia após dia.

E para minha filha Heloísa, pois tudo que faço é por você e para você. Eu te amo.

## AGRADECIMENTOS

Escrevo estas palavras impelido mais pela praxe acadêmica de criar um espaço para expressar o que sinto e senti todos os dias desse processo pelas pessoas elencadas abaixo. Se bastasse senti-los, o sentido de existir uma página de agradecimentos seria tranquilamente descartado. Porém, sinto que não poderia cometer a injustiça de não registrar o sentimento de gratidão que trago comigo e que estas pessoas merecem o registro de suas contribuições neste capítulo de minha vida.

Assim, como pesquisador da leitura e da escrita que se impressionou com o valor contido nas histórias sobre as tabuletas perdidas da biblioteca de Uruk, das anotações em pergaminhos feitas pelos escribas de Alexandria, das tiras de bambu dos sábios chineses e das pinturas rupestres da Serra da Capivara - PI, jamais poderia cometer a injustiça de não deixar para a posteridade a minha gratidão às pessoas que a recebem (ainda que eu cometa o pecado de me esquecer de alguém).

Por isso expresso a minha imensa gratidão...

... Ao Criador, que entre muitos nomes é chamado de Deus, Javé, Jeová, Yaweh, Allá, Elohin, El Shaday, Olorum, Grande Arquiteto Do Universo. Não importa qual o seu nome e sim tudo o que representa para mim em seu cuidado, amor e presença;

... À minha filha Heloísa, o meu sol, a razão de minha luta, de meu amadurecimento, de minha caminhada. Meu maior e talvez único sucesso. Meu equilíbrio. A pessoa por quem continuo buscando sempre ser cada vez melhor. Filha, você é meu tudo;

... Aos meus pais, Celso e Rita, meus maiores professores, que me ensinaram o valor da honestidade, da honra, da dignidade, além de tudo o mais que significam em minha vida. Sempre será pouco agradecer. Se eu puder imitar suas sombras, estarei realizado;

... Às minhas irmãs: Teta, Memmy e Ébis. Primeiras amigas, colegas e cúmplices. Aretha, minha companheira de ministério, de viagens e de escola do jardim ao Ensino Médio e que me informou da seleção desse mestrado. Ingrid, a irmã 'braba', sempre disposta a lutar por causas justas e a apoiar seus familiares e amigos. Evellyn, minha irmã caçula, que se tornou nossa conselheira e a que se preocupa com todos com amor materno. Amos muito vocês;

... Aos meus sobrinhos: Vinícius, Sarah, Kimberlly e Jhon. Minha constelação particular, meus príncipes e princesas. Estrelas que tornam meu universo muito mais radiante e a minha vida mais completa e feliz;

... Aos meus quatro avós (*in memoriam*): Ginnethon e Iracema, Zé Vilaronga e Anelzina. Basta dizer que foram meus pedaços de céu e minhas asas de anjo aqui na Terra e que eu queria tê-los comigo para sempre e que pudessem ter testemunhado esse momento;

... A meus tios e tias, primos e primas (que são tantos) e demais parentes. Todos vocês têm um lugar especial em meu coração e uma lista de nomes aqui poderia resultar em alguma injustiça de esquecimento;

... À Vandélma, minha melhor amiga, mãe de minha filha. Dona dos melhores conselhos e broncas. Uma das pessoas do topo da lista de meus maiores incentivadores; e a Alexander, meu sobrinho emprestado, que vê como um pai e recebe carinho de filho. Desejo ser uma inspiração para você;

... À família que me foi emprestada por um tempo e que ainda são um núcleo de amizade para mim: Carlito, Vanderleia, Carlos, Cláudio, Vanderlei (*in memoriam*) e Júlia.

... À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dra. Deníse Días, por todos os seus ensinamentos, conselhos e puxões de orelha metodológicos. Suas palavras, orientações e broncas foram a base mais sólida desta pesquisa. Não sei em que medida (piada interna) poderia ser capaz de agradecer-lá;

... Às minhas colegas de orientação: Senaria e Ione, que dividiram surtos, desesperos, alívios e sucessos comigo nessa caminhada, sempre me animando e incentivando a continuar. E ao quarto cavaleiro desse Apocalipse: Felipe, que completou nosso grupo de trabalho e conosco formou os Desconfortáveis, o quarteto mais fantástico que pode haver;

... À banca examinadora, Prof.<sup>a</sup> Dra. Rúbia Lapa e Prof.<sup>a</sup> Dra. Rita de Cássia Brêda por suas observações e contribuições que tanto somaram para a finalização deste estudo.

... À minha turma do MPED, meus e minhas colegas, que dividiram sonhos, dicas, lanches, caronas, ideias, esperanças, medos, tessituras, desarrumações, preocupações, bricolagens e conhecimento. Precisamos marcar outro acarajé;

... Ao corpo docente do MPED, meus/minhas professores/professoras, por todos os desafios, ensinamentos, lições e até pelos apertos de mente. Vocês fizeram de mim um pesquisador. Agradeço imensamente às Professoras Ione Jatobá, Jaci Bandeira, Maria José, Ana Lúcia, Juliana

Salvadori e aos Professores Marcos Novais, Paulo Brazão e Antenor Rita Gomes, a quem destaco como uma grande referência por seus conselhos e contribuições na minha formação;

... À equipe de apoio do MPED, desde o Prof. Dr. Michael, coordenador geral e toda a equipe da secretaria e coordenação e também ao pessoal que não era visto, mas que fazia de tudo para que o curso funcionasse, deixando tudo no lugar, perfeitamente limpo e o nosso chá e cafezinho à disposição;

... A André Vilaronga, que me emprestou o valor da inscrição da seleção do mestrado aos 49 do segundo tempo. Você me deu o passe para chutar pro gol, cara;

... À Daniela Lima, que leu meu projeto alguns dias antes me disse que estava “todo errado” (risos) e que me colocou no caminho certo, corrigindo, observando, comentando e aconselhando a respeito do que não fazer e do que não deixar de fazer durante a seleção e todo o curso. A consultoria deu certo, Dani. Valeu!

... Aos meus/minhas professores e professoras da Educação Básica, em todas as fases, que constituíram parte basilar de minha formação. Entre eles meu pai, que muito me ensinou em casa, na sala de aula e na vida. E saúdo a todos estes na pessoa do saudoso amigo e mestre Ricardo Araújo Guimarães (*in memoriam*), que me deu a primeira lição pedagógica sobre ensinar pelo exemplo;

... A todos os que foram meus alunos e alunas, em todas as modalidades e níveis de ensino, pois de algum modo, cada um ensinou este professor a amar a educação;

... Aos colegas professores do Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos, que acompanharam todo o processo de perto, testemunhando meus surtos e desesperos acadêmicos e sempre me apoiando e incentivando;

... À diretora Agnelma e às coordenadoras Rísia e Catarina, que sempre me atenderam nas necessidades de ausência nesse período e por terem aceitado que minha pesquisa fosse desenvolvida neste espaço, ao qual devo todo esse aprendizado;

... Aos alunos e alunas do Colégio Francisco Machado dos Santos, pelos cabelos brancos e afetos a mais. Em especial aos que aceitaram participar e fazer junto comigo esta pesquisa. Vocês têm parte nesse mérito;

... A Marlos e à Rafaely, que entre resenhas e acampamentos ouviam minhas histórias desse percurso e sempre repetiam sorridentes que “pra mestrando todo castigo é pouco”;

... A João Vanderlei de Moraes Filho, meu mentor. Sua contribuição com bibliografia e seu conhecimento sobre livro e leitura foram mais importantes do que você imagina para esta pesquisa;

... Ao meus colegas e amigos de outras atividades: acadêmicas, rádio Jacuípe FM, Clubes de Desbravadores, Igrejas, música, faculdades, Coletivo Jacuipense e todas as demais agremiações que me acolhem. São outros degraus de minha escalada;

... A todas as pessoas que me deram carona para ir ou voltar das aulas do mestrado. Literalmente me levaram rumo ao conhecimento;

... A qualquer pessoa ou grupo que eu tenha esquecido, mas que de certa forma contribuiu nessa jornada. Espero que esquecer seja o pior erro que eu venha a cometer. Muito obrigado;

O sentimento de gratidão vem junto com o de dever cumprido. Mais uma fase concluída. Novas experiências, saberes, vivências, cicatrizes e histórias.

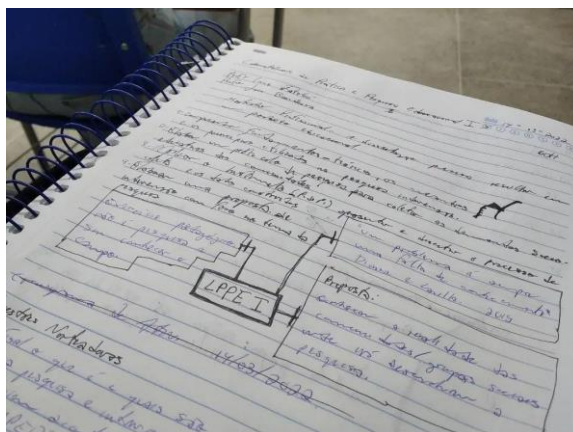
Quase surtei, quase chorei algumas vezes e chorei várias outras. Quase fiquei cego já no primeiro mês de curso e quase desisti várias vezes. Mas...

Veni,

Vidi,

Vici.

**Figura 1:** Primeiro dia de aula no Mestrado – LAPPE I



Fonte: Acervo pessoal do autor, 2022.

Se nada te garante um retorno,  
filma todas as paisagens que puder.

...

“Eu passarinho”, mas também passarei.  
Por isso escrevo meus ecos.

...

Sei que nada é o último estágio de nada, a menos que acabe.  
Nunca mais serei o mesmo de um segundo atrás.

Pablo Rios

## RESUMO

Este trabalho tem por objetivo compreender qual é o papel da biblioteca escolar na formação do/a leitor/a literário/a no Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos, Capim Grosso – BA, analisando a situação em que se encontra este espaço de leitura a partir dos projetos desenvolvidos nessa Unidade Escolar. A trilha metodológica está pautada na pesquisa-ação, com abordagem qualitativa, por meio de entrevistas semiestruturadas e rodas de conversa, sendo a análise de conteúdo o dispositivo de triagem dos dados produzidos e a análise documental a base de interpretação das leis (Programa Nacional de Incentivo à Leitura, Programa Nacional Sala de Leitura, Pró-Ler, Programa Nacional Biblioteca da Escola, Plano Nacional do Livro e Leitura e Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares). No que concerne ao aporte teórico, partimos do Realismo Crítico como pressuposto epistemológico e a Sociologia da Leitura como base teórica e campo de reflexão principal para discussão dos eixos temáticos *biblioteca, políticas públicas para o livro, a leitura e a biblioteca e formação leitora literária*, tomando como base os estudos de Teresa Colomer, Eliane Fioravante, Matthew Battles, Chantal Horellou-Lafarge e Monique Segré, entre outros. Neste trabalho pudemos verificar o protagonismo da biblioteca escolar na formação do/da leitor/a literário/a e os prejuízos sociais que a obstrução do acesso a este espaço pode causar no processo leitor, seja no espaço escolar ou na influência que a órbita social exerce no indivíduo em formação. Verificamos, também, que o acesso por si só não garante a formação, sendo necessária a efetiva presença e atuação da figura do/da mediador/a de leitura e o real funcionamento das políticas públicas do livro e da leitura.

**Palavras-chave:** Biblioteca Escolar. Leitura. Leitor/a Literário/a. Formação Leitora.

## RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo comprender el papel de la biblioteca escolar en la formación de lectores literarios en el Colegio Municipal Francisco Machado dos Santos, Capim Grosso – BA, analizando la situación en la que se encuentra este espacio de lectura a partir de los proyectos desarrollados en esta Unidad Escolar. . El camino metodológico se fundamenta en la investigación acción, con enfoque cualitativo, a través de entrevistas semiestructuradas y círculos de conversación, siendo el análisis de contenido el dispositivo de cribado de los datos producidos y el análisis de documentos la base para la interpretación de las leyes (Programa Nacional de Incentivo a la Lectura). , Programa Nacional de Salas de Lectura, Pró-Ler, Programa Nacional de Bibliotecas Escolares, Plan Nacional del Libro y la Lectura y Ley para la Universalización de las Bibliotecas Escolares). En cuanto al aporte teórico, partimos del Realismo Crítico como presupuesto epistemológico y de la Sociología de la Lectura como base teórica y principal campo de reflexión para discutir los ejes temáticos de biblioteca, políticas públicas para el libro, la lectura y la biblioteca y la formación del lector literario. basado en estudios de Teresa Colomer, Eliane Fioravante, Matthew Battles, Chantal Horellou-Lafarge y Monique Segré, entre otros. En este trabajo pudimos verificar el papel de la biblioteca escolar en la formación del lector literario y las pérdidas sociales que obstruir el acceso a este espacio puede provocar en el proceso de lectura, ya sea en el espacio escolar o en la influencia que el entorno social órbita ejerce sobre el individuo en entrenamiento. También comprobamos que el acceso por sí solo no garantiza la formación, requiriendo la presencia y desempeño efectivo de la figura del mediador lector y el funcionamiento real de las políticas públicas sobre el libro y la lectura.

**Palabras clave:** Biblioteca Escolar. Lectura. Lector literario. Entrenamiento de lectura.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

<b>AC</b>	Atividade Complementar
<b>ALA</b>	<i>American Library Association</i>
<b>BN</b>	Biblioteca Nacional
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CBL</b>	Câmara Brasileira do Livro
<b>CCJC</b>	Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania
<b>CERLALC</b>	Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e Caribe
<b>CLT</b>	Consolidação das Leis do Trabalho
<b>CMFMS</b>	Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos
<b>CMSJ</b>	Colégio Municipal de São José
<b>CNPC</b>	Conselho Nacional de Política Cultural
<b>EDA</b>	Escritório de Direitos Autorais
<b>ENEM</b>	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>Ensil</b>	<i>European Network for School Libraries and Information Literacy</i>
<b>FAE</b>	Fundação de Assistência ao Estudante
<b>FLICA</b>	Festa Literária Internacional de Cachoeira
<b>FNDE</b>	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
<b>FPC</b>	Fundação Pedro Calmon
<b>FUNCEB</b>	Fundação Cultural do Estado da Bahia
<b>IASL</b>	<i>International Association of School Librarianship</i>
<b>IDEB</b>	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
<b>Ifla</b>	Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias
<b>INL</b>	Instituto Nacional do Livro
<b>IPL</b>	Instituto Pró-Livro
<b>ISBN</b>	<i>International Standard Book Number</i>
<b>LAPPE I</b>	Laboratório de Pesquisa e Prática Educacional I
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>LEFOR</b>	Grupo de Pesquisa, Estudos Culturais e Formação do/a Leitor/a
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>MinC</b>	Ministério da Cultura
<b>MPED</b>	Mestrado Profissional em Educação e Diversidade

<b>OEA</b>	Organização dos Estados Americanos
<b>OEI</b>	Organização dos Estados Ibero-americanos
<b>PAE I</b>	Pesquisa Aplicada à Educação I
<b>PE</b>	Produto Educacional
<b>PELL-BA</b>	Plano Estadual do Livro e Leitura da Bahia
<b>PCN</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PL</b>	Projeto de Lei
<b>PMLL</b>	Plano Municipal do Livro e Leitura
<b>PNBE</b>	Plano Nacional Biblioteca da Escola
<b>PNBP</b>	Programa Nacional Biblioteca do Professor
<b>PND</b>	Plano Nacional de Desenvolvimento
<b>PNL</b>	Política Nacional do Livro
<b>PNLE</b>	Política Nacional de Leitura e Escrita
<b>PNLD</b>	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
<b>PNLL</b>	Plano Nacional do Livro e Leitura
<b>PNSL</b>	Programa Nacional Sala de Leitura
<b>PPGED</b>	Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade
<b>PPP</b>	Plano Político Pedagógico
<b>PROLER</b>	Programa Nacional de Incentivo à Leitura
<b>RSL</b>	Revisão Sistemática da Literatura
<b>SAEB</b>	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
<b>SECULT</b>	Secretaria Estadual de Cultura
<b>SNBE</b>	Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares
<b>UEFS</b>	Universidade Estadual de Feira de Santana
<b>UESB</b>	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
<b>UESC</b>	Universidade Estadual de Santa Cruz
<b>UFBA</b>	Universidade Federal da Bahia
<b>UFC</b>	Universidade Federal do Ceará
<b>UFMG</b>	Universidade Federal de Minas Gerais
<b>UFSC</b>	Universidade Federal de Santa Catarina
<b>UNEB</b>	Universidade do Estado da Bahia
<b>Unesco</b>	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
<b>Unicef</b>	Fundo das Nações Unidas Para a Infância

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Foto tirada no primeiro dia de Mestrado – Aula de LAPPE I .....	8
<b>Figura 2</b> - Vista da entrada do Lócus .....	112
<b>Figura 3</b> - Almojarifado onde os livros estavam estocados .....	113
<b>Figura 4</b> - Espaço de leitura e sala de vídeo fechado .....	114
<b>Figura 5</b> - Biblioteca organizada com estantes feitas por professores voluntários .....	115
<b>Figura 6</b> - Mapeamento de respostas resumidas .....	139
<b>Figura 7</b> - Mapa conceitual - Livros lidos + livros em casa .....	139

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO: PRIMEIRO OLHAR .....</b>	<b>16</b>
<b>1- DIREÇÕES, ENTRELAÇAMENTOS E TRAJETOS PERCORRIDOS .....</b>	<b>19</b>
<b>1.1 PARA ONDE A BÚSSOLA DESTA PESQUISA APONTA?.....</b>	<b>20</b>
1.2 POR QUE EU PESQUISEI LEITURA? .....	25
1.3 O CAMINHO ATÉ AQUI.....	29
1.4 O <i>LÓCUS</i> .....	39
<b>2 GARIMPOS E DIÁLOGOS TEÓRICOS.....</b>	<b>41</b>
2.1 DOCUMENTOS, INSTITUIÇÕES, POLÍTICAS PÚBLICAS, LEGISLAÇÕES E SEUS DESDOBRAMENTOS.....	42
2.1.1 Os Documentos Internacionais e a Biblioteca Escolar.....	42
2.1.2 Instituições .....	48
2.1.3 Políticas Públicas.....	53
2.1.4 A Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares, seus puxadinhos e a legislação sobre os/as bibliotecários/as .....	63
2.1.5 Instituições e Leis na bateia: uma síntese .....	68
2.2 OBSERVANDO OS RETRATOS (E NÚMEROS) DA LEITURA NO BRASIL.....	70
2.3 INQUIETAÇÕES TEÓRICAS: UM DIÁLOGO SOCIOLÓGICO E TEMPORAL SOBRE BIBLIOTECAS, LEITURAS E LEITORES/AS.....	72
2.3.1 Inquietações iniciais: compreensão sociológica da leitura .....	73
2.3.2 Biblioteca: o acesso.....	75
2.3.3 Biblioteca: um conceito fluído.....	81
2.3.4 Biblioteca Escolar: o conceito.....	83
2.3.5 A Biblioteca Escolar na Formação do/a Leitor/a: media-te a ti mesmo?.....	87
2.3.6 Portas abertas, bibliotecárias/os ao trabalho: Formar Leitoras/es .....	93
2.4 BIBLIOTECA ESCOLAR E ÓRBITA SOCIAL.....	97
<b>3 DO MÉTODO .....</b>	<b>102</b>
3.1 NATUREZA, ABORDAGEM E PRESSUPOSTOS .....	104
3.2 DISPOSITIVOS E ANÁLISE .....	107
<b>4 DESTINO: CAMPO.....</b>	<b>111</b>
4.1 O ESPAÇO DE LEITURA LOCAL .....	112
4.2 DOCUMENTOS: O PPP E OS PROJETOS DE LEITURA.....	119
4.3 ENTREVISTAS.....	124
4.3.1 Direção, coordenação e docentes.....	126
4.3.2 Estudantes.....	128

<b>CONCLUSÕES (?).....</b>	<b>141</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>147</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>159</b>
<b>Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....</b>	<b>159</b>
<b>Apêndice B – Entrevista com a Coordenadora Pedagógica.....</b>	<b>162</b>
<b>Apêndice C – Entrevista com a Diretora .....</b>	<b>163</b>
<b>Apêndice D – Entrevista com o Professor de Linguagens .....</b>	<b>164</b>
<b>Apêndice E – Entrevista com os/as Estudantes .....</b>	<b>165</b>
<b>Apêndice F – Termo de Assentimento do Menor .....</b>	<b>166</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>168</b>
<b>Anexo A – Parecer do CEP .....</b>	<b>168</b>
<b>Anexo B – Projeto-Político Pedagógico do Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos.....</b>	<b>172</b>
<b>Anexo C – Projeto de Leitura do Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos .....</b>	<b>229</b>

## INTRODUÇÃO: PRIMEIRO OLHAR

Sem acesso à leitura, não há o pensamento crítico, sem a imprensa e a facilitação do comércio, não haveria um Domenico Scandella, vulgo Menocchio, moleiro friuliano, que mesmo em meio a uma sociedade altamente iletrada, foi o centro de gravidade de sua órbita social numa Itália do Século XVI em plena Contra-Reforma. Tal foi a sua influência na sua cidade e região, que ele terminou por ser condenado à fogueira pelo Papa Clemente VIII em 1599<sup>1</sup> (Ginzburg, 2006). Não há aqui uma exaltação ao martírio de Menocchio e sim à sua atuação de leitor em um tempo em que a leitura era um privilégio dos nobres e do clero. Estamos falando de uma realidade de quase quinhentos anos no passado, quando não havia sequer os governos que existem hoje, muito menos as leis de acesso ao livro e bibliotecas que conhecemos.

Dessa forma, a presente pesquisa traz como tema o paradigma *Biblioteca escolar e órbita social* e tem como objetivo principal compreender o papel da biblioteca escolar na formação do/a leitor/a literário/a no Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos (CMFMS), Capim Grosso – BA, analisando a situação em que se encontra este espaço de leitura a partir dos projetos desenvolvidos nesta Unidade Escolar.

Revisamos as Leis Federais e Estaduais de Livro, Leitura, Biblioteca e Biblioteca Escolar, focando em seus resultados, convergências e contradições ao longo dos anos; analisamos como estas leis têm reverberado no *lócus*, ao mesmo tempo que caracterizamos as carências de seu aparato bibliotecário; e por fim, vamos elaborar, nos dois anos subsequentes à defesa de mestrado, colaborativamente, como produto final, um protocolo educativo com orientações de implantação, manutenção e funcionamento de espaços de leitura e bibliotecas escolares, o qual estará anexo à minuta de uma lei municipal de livro e leitura para o município de Capim Grosso - BA.

Para tanto, indagamos como tem funcionado as políticas nacionais, estaduais e municipais para o livro e a leitura no *lócus* de pesquisa. Além disso, qual a estrutura mínima para que uma biblioteca escolar promova satisfatoriamente projetos de leitura, com vistas ao desenvolvimento de comportamentos leitores e como o acervo de uma biblioteca escolar

---

<sup>1</sup> Ver em *O queijo e os vermes: o cotidiano de um moleiro no séc. XVI*, de Carlo Ginzburg (2006), a história do moleiro Domenico Scandella (1532–1600), que apresentou um conteúdo herético no século XVI, período da Reforma Protestante e da Inquisição.

pode se tornar suficiente e adequado ao corpo docente e discente para a formação leitora literária.

Textos como o Plano Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares e Plano Estadual do Livro e Leitura da Bahia (PELL-BA), entre outros, fizeram parte da revisão de literatura na busca dos resultados. Nessa jornada, o foco principal foi verificar o que é intenção e o que é a prática da intenção na biblioteca escolar no que diz respeito à democratização da leitura e à formação do/a leitor/a literário/a.

Também foram analisados os objetivos, as ações e os resultados de grupos institucionais e instâncias da esfera pública que tenham ou tiveram por labor a democratização do acesso ao livro, leitura e bibliotecas, que é o caso do Colegiado Setorial de Literatura da Bahia, Biblioteca Nacional (BN) e Fundação Pedro Calmon (FPC). Assim, verificamos como os textos legislativos e entidades influenciam no cotidiano do Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos, passando rapidamente por seus números gerais.

Esta pesquisa se justifica pela relevância social e educacional do tema e porque coaduna com a ação de militância pró-cultura e pró-leitura do pesquisador, que acumula vivência e produção literária como escritor, leitor e incentivador da leitura, como será relatado mais adiante.

Os temas abordados nesta pesquisa apontam o caminho do paradigma entre a teoria crítica e o construtivismo social, que em suas dimensões ontológicas trazem o relativismo geral e histórico, considerando a pluralidade e a diversidade da sociedade em sua construção por meio de sujeitos plurais, relacionando valores que passam pela economia, cultura, gênero, entre outros.

Epistemologicamente este paradigma mescla objetividade e subjetividade, com o conhecimento sendo produzido de forma objetiva, com a presença do pesquisador interpretando discursos e representações a partir de percepções subjetivas próprias e também do outro; o que resultou numa metodologia dialética e dialógica, de execução hermenêutica sobre a transformação social.

Optamos pela pesquisa-ação como método, com abordagem qualitativa, por meio de entrevistas semiestruturadas, uma vez que o *locus* em questão é o local de trabalho do pesquisador e pelo fato de haver uma intenção coletiva de não somente investigar uma

questão, mas de promover – ou pelo menos provocar – alguma mudança. Nesse intento, a base de estudos bibliográficos parte da Sociologia da Leitura.

Ao tratar sobre o eixo *Biblioteca*, dialogamos com os escritos de Bernadete Santos Campello (*et al.*, 2016), Fernando Baez (2006), João Alexandre Barbosa (1996), Markley Fiorentino Carvalho (2013), Matthew Battles (2003), Miguel Sanches Neto (2020), Rita de Cássia Brêda Mascarenhas Lima (2017) e Verbena Cordeiro (2006). No que tange às *Políticas do Livro e Leitura*, destacamos Carlos Wellington Soares Martins (2022) e Jonathas Luiz Carvalho Silva (2011, 2021). No eixo da *Leitura Literária* e da formação leitora, evidenciamos os estudos de Alberto Manguel (1997), Chantal Horellou – Lafarge e Monique Segré (2010), Denise Sousa (2008), Joëlle Bahloul (2002), Márcia Abreu (2006, 2016), Marisa Lajolo e Regina Zilbermann (2019) e Roger Chartier & Guglielmo Cavallo (1998). Em *Biblioteca Escolar*, elegemos os estudos de Eliane Fioravante (2021) e Teresa Colomer (2003; 2007).

O primeiro capítulo traz o caminho para a escolha do tema, mostrando as rotas que foram seguidas para alcançar os resultados. Contém uma expansão da problemática e a trajetória do autor em relação ao livro, à leitura, à biblioteca e à escolha da questão-problema, finalizando com uma Revisão Sistemática da Literatura (RSL) da área de estudo e apresentação do *locus*.

O segundo capítulo analisa as leis nacionais e do Estado Bahia no que se refere ao acesso e à fruição do livro e da leitura. Aqui também analisamos dados e pesquisas sobre o aparato bibliotecário do país, Estado e do *locus* desta pesquisa. Observamos dados quantitativos sobre leitura e bibliotecas e revisão de literaturas sobre o tema, fazendo deste o capítulo teórico, que traz como centro de análise o papel da biblioteca como mediadora de leitura e a sociologia da leitura como seu aporte teórico.

O terceiro capítulo engloba a metodologia, discutindo sua natureza e abordagem, seus pressupostos e dispositivos de análise. O quarto capítulo corresponde aos resultados da pesquisa de campo e à análise dos dados, e o quinto abre uma conclusão sobre a questão-problema sem a pretensão de encerrar o tema, apenas se coloca como uma ideia de debate.

## 1- DIREÇÕES, ENTRELAÇAMENTOS E TRAJETOS PERCORRIDOS

*“O peso dos livros vergando as estantes promete  
alguma permanência nestes tempos da  
obsolescência programada dos conteúdos culturais”*

(Miguel Sanches Neto, 2020)

O ato de pesquisar se assemelha bastante a uma viagem a um novo lugar, pois partimos de um ponto que conhecemos para um destino desconhecido e toda jornada inicia-se antes mesmo da partida. Primeiramente é necessário escolher a direção para onde pretendemos ir e isso está diretamente ligado como nos entrelaçamos com ela e com os meios para chegar onde queremos, além do objetivo pelo qual viajamos: experiências e descobertas. Por isso é necessário planejar antes de partir para o que deixará de ser desconhecido.

Em um primeiro momento, este capítulo faz uma retrospectiva sobre a escolha do tema, o que levou o autor a tomar a decisão de pesquisar a respeito de formação de leitores/as através das bibliotecas escolares. Neste caminho será apresentada a problematização e sua questão- problema. Em um segundo ato, exhibe as questões norteadoras do estudo e sua justificativa de realização e de escolha, ao mesmo tempo que apresenta a trajetória do autor e sua vivência com o tema.

Na sequência é apresentado um resumo de trabalhos acadêmicos, entre trabalhos de conclusão de curso, dissertações de mestrado e teses de doutorado que abordaram eixos temáticos semelhantes. Nesta RSL foram estudadas as percepções de outros olhares e é refletido como dialogar com essas vozes, verificando como elas podem contribuir para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa; como também os vácuos deixados por elas no que se refere ao fator social e sua influência na formação do/a leitor/a literário/a. E finalizando, o *lócus* da pesquisa é apresentado para melhor situar as análises das leis e seus impactos.

## 1.1 PARA ONDE A BÚSSOLA DESTA PESQUISA APONTA?

A minha<sup>2</sup> intenção inicial era estudar/pesquisar as percepções identitárias da/dos/das leitura/leitores, ou seja, como diferentes leitores/as se apropriam e interpretam diferentes textos de diferentes autores/as. Isso se configurou em um desafio, já que parecia um tanto quanto improvável que a noção que eu teria ao observar o/a leitor/a fosse confiável, já que eu mesmo, na condição de leitor estaria interpretando sob a minha ótica outros/as diferentes leitores/as.

No decorrer dos estudos no Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), muitas indagações surgiram sobre a questão-problema e outras inquietações foram surgindo. Durante uma aula de Laboratório de Pesquisa e Prática Educacional I (LAPPE I) nos foi solicitado um protocolo de pesquisa, que consistia em perguntas que deveríamos fazer a respeito da realização do projeto. Enquanto eu lia e contextualizava o meu trabalho para a turma, senti que minha pesquisa deveria seguir num rumo bem diferente daquele que elegi ainda na seleção. Ou seja, passei a questionar não mais a percepção textual dos leitores e das leitoras, mas as possibilidades de leitura que lhes eram oferecidas. Daí questionar se no meu *lócus* de trabalho possuía o aparato bibliotecário mínimo necessário para a realização de ações e projetos de leitura. Passei, então, a refletir sobre as situações em que estes locais se encontram.

Outro fator que contribuiu para esta mudança de foco foi a participação no Grupo de Pesquisa, Estudos Culturais e Formação do/a Leitor/a (LEFOR), já nas primeiras reuniões, ao ouvir sobre as produções textuais e pesquisas dos colegas e suas experiências com leitura, eu percebi que estudar a formação de leitores/as é um campo que não somente se coaduna mais com o grupo, como também com os novos questionamentos que surgiram nas aulas de LAPPE I.

A necessidade de as escolas terem seus espaços de leitura e o corpo discente ter acesso ao livro tem sido, desde sempre, uma preocupação governamental. Como resposta às necessidades percebidas, o Governo Federal lançou em 2005 o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) que dá ampliação às ações da Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003

---

<sup>2</sup> Peço licença para usar a primeira pessoa do singular por se tratar da justificativa e da relevância do objetivo de pesquisa. No decorrer do texto, será usada a primeira pessoa do plural, a fim de atender aos propósitos da escrita acadêmica. O uso da primeira pessoa do singular será utilizado sempre que for importante utilizar um tom mais pessoal ou quando for necessário emitir experiências pessoais.

– Lei do Livro, que criou a Política Nacional do Livro (PNL). Podemos ver seu principal objetivo na página oficial do site da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro:

Assegurar e democratizar o acesso à leitura e ao livro a toda a sociedade, com base na compreensão de que a leitura e a escrita são instrumentos indispensáveis na época contemporânea para que o ser humano possa desenvolver plenamente suas capacidades, seja individual ou coletivamente. (PUC-Rio, 2018, n.p.)

Neste cenário de fomento e possibilidades, podemos notar algum avanço no acesso ao livro, pois as escolas têm recebido sistematicamente remessas de pacotes de literatura que ficam disponibilizadas em suas bibliotecas para fruição do corpo discente por meio de projetos de leitura ou de iniciativa própria.

Esse esforço governamental serve para suprir por meio da escola a lacuna deixada pela falta de bibliotecas no Brasil, que em 2015 contava 6.057 unidades para 210 milhões de brasileiros. Quantitativo que dá mais de uma por município, mas se torna em número vexatório ao ser comparado com a Itália, que na mesma época possuía 6.042 bibliotecas para 60,5 milhões de habitantes. Números divulgados por Amarilis Lage (2019) em sua coluna virtual na Folha UOL.

O PNLL é apenas uma das muitas políticas públicas existentes no Brasil para acesso e democratização do livro e leitura. Outras leis e projetos serão descritos de forma mais profunda no primeiro capítulo desta dissertação, mas, por hora, sabemos que os livros chegam às escolas.

Sobre esta seara, João Vanderlei de Moraes Filho (2022) afirmou em uma *live* temática promovida pelo Grupo de Pesquisa, Estudos Culturais e Formação do/a Leitor/a (LEFOR), que “[...] no campo da cultura a leitura está muito vinculada a uma política de livros. E aí distribuir livro muitas vezes se torna uma metáfora de promoção da leitura, quando há aí um distanciamento muito grande”.<sup>3</sup> Cabe o questionamento: se há livro, eles estão nas mãos dos/as leitores/as?

Supondo que haja estudantes sedentos/as de leitura, seja no *lócus* escolhido ou qualquer outra localidade carente de recursos, onde estes/as leitores/as encontrarão o que ler? Denise Sousa (2008), em sua dissertação de mestrado, ao pesquisar sobre a história de leitura das alunas do Curso de Letras, no Campus IV, Jacobina, UNEB, aponta que para

---

<sup>3</sup> Live temática no Instagram promovida pelo Grupo de Pesquisa em Linguagem, Estudos Culturais e Formação do(a) Leitor(a) (LEFOR), UNEB, no dia 24 de maio de 2022.

superar a falta de recursos financeiros elas recorriam às bibliotecas. Não havendo – ou havendo bibliotecas fechadas – fecha-se uma das principais portas de acesso ao mundo da leitura, ainda que esta ocorra em outros espaços.

Daniel Goldin (2002, p. 7) afirma que “[...] a leitura é reconhecida por leigos e especialistas como o melhor veículo para transmitir o conhecimento”. Como esse conhecimento será trocado por pessoas cuja oportunidade de ter acesso à leitura é em uma biblioteca escolar que não funciona?

Além deste *insight* sobre as situações das bibliotecas, a experiência que uma colega compartilhou comigo me fez repensar todo o meu projeto de pesquisa e o produto final: a biblioteca da escola em que ela leciona tem sido usada como depósito de livros didáticos. E quantas unidades de ensino não têm passado por isso, seja para livros ou maquetes de trabalhos escolares?

Além disso, outros questionamentos sobre a procura e o acesso às bibliotecas que sempre me incomodaram vieram somar se à essas inquietações. Primeiro, a quantidade baixíssima de espaços de leitura e bibliotecas que estão muito aquém do necessário; em segundo lugar, a existência de bibliotecas que não funcionam ou que malmente abrem para cumprir horários, sem desenvolver projetos e ações de leitura. E por último, que há muitos desses espaços mal equipados, com acervo limitado, defasado ou inapropriado, sendo a maioria de livros didáticos.

Passei a ponderar estes fatores que atrapalham a execução de ações de leitura com foco no ambiente escolar. Quantas bibliotecas escolares não são realmente adequadas para a realização de ações de leitura por falta de acervo estrutura ou por dividir seu espaço com a sala de digitação e xérox? Não é difícil encontrar escolas em que o espaço de leitura tenha somente uma estante estreita com uns poucos e defasados exemplares de livros que muitas vezes diferem da necessidade da faixa etária do público alvo. E quantas escolas sequer possuem acervo ou um espaço destinado à leitura?

Conforme o site Biblioio (2020) apenas 45,7% das escolas públicas possuíam biblioteca ou sala de leitura em 2019. Com a chegada da pandemia e fechamento das escolas, dificilmente houveram melhorias nesses índices. O site aponta alguns números também de 2018 e em se falando do Ensino Fundamental – fase contemplada por esta pesquisa –

apenas 6,3% das escolas públicas possuíam sala de leitura e biblioteca, 14,5% tinham apenas sala de leitura e 27,3% apenas biblioteca.

Conhecendo a estrutura da escola eleita e de outras por onde passei, perguntei-me se não seria necessário primeiro realizar um estudo sobre a situação das bibliotecas escolares municipais da região em que atuo e criar um protocolo de implantação, adequação e manutenção destes espaços. Portanto a minha pesquisa passou a visar a situação dos espaços de leitura e/ou bibliotecas escolares municipais da microrregião de Capim Grosso como arcabouço diagnóstico para investigar o papel das bibliotecas escolares na formação do leitor literário.

No entanto, havia uma espécie de gravidade me atraindo para um ponto mais específico desse estudo, importava que houvesse um foco maior, um objetivo mais próximo e palpável. Assim, decidi investigar a situação do espaço de leitura e/ou biblioteca escolar do Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos em Capim Grosso, utilizando o escopo teórico dos livros, artigos e leis estudadas para abordar, verificar e analisar qual é o papel de uma biblioteca escolar na formação do/a leitor/a literário/a, levando em conta os/as agentes de sua órbita social, suas influências ou falta delas.

“Durante séculos – antes do advento do cinema, da televisão e da internet – a literatura saciou, de forma hegemônica, necessidades de fantasia dos seres humanos” (Bulhões, 2007) e isto ainda é uma prática ativa. É necessário questionar, no entanto, o porquê, depois de tantos séculos, o percentual de leitores ainda é muito baixo, se o avanço dos tempos deveria por via de regra melhorar o acesso. Seria o aumento das possibilidades de diversão que minou o crescimento do índice dos leitores?

A leitura, em todos os seus significados e camadas, é o meio mais eficaz de produzir e desenvolver conhecimento. A leitura em seu uso mais popular - a de livros e afins – é a mais valorizada e a quem ela falta, há uma limitação no absorver outras formas de aprendizado que não o empirismo. A leitura proporciona a abertura de um universo que pode ser imaginado, concebido e organizado de uma maneira mais eficaz e natural do que os moldes corriqueiros de nossa vivência, apesar de não se afastar completamente desta (Todorov, 2009).

Gabriel Pillar Grossi (2008) afirma que

Pessoas que não são leitoras têm a vida restrita à comunicação oral e dificilmente ampliam seus horizontes, por ter contato com ideias próximas das

suas, nas conversas com amigos. [...] é nos livros que temos a chance de entrar em contato com o desconhecido, conhecer outras épocas e outros lugares – e, com eles abrir a cabeça. Por isso, incentivar a formação de leitores é não apenas fundamental no mundo globalizado em que vivemos. É trabalhar pela sustentabilidade do planeta, ao garantir a convivência pacífica entre todos e o respeito à diversidade (Grossi, 2008, p.22).

Compartilho da utopia possível de Grossi por ter sido leitor desde cedo e saber os benefícios que esta atividade proporciona. Nesse sentido, é necessário garantir o acesso democrático à leitura aos indivíduos que estão em formação social e idade escolar, conforme afirmam Alba Regina Arana e Augusta Boa Sorte Klebis (2015, n.p.): “A criança que é estimulada a ler desde pequena com certeza será um adulto questionador e crítico, assim, o indivíduo que não lê não terá base literária e experiências para formar opinião sobre qualquer assunto”. As mesmas autoras asseveram também que o “[...] ato de ler faz com que o indivíduo leitor tenha respostas para o mundo e para o que está acontecendo ao seu redor” (2015, n.p.).

Assim, entendendo que a construção social/intelectual do ser humano necessariamente precisa viajar pela leitura a fim de que seja completa e que o indivíduo seja capaz de não somente ler e escrever, como também de escrever a própria história (Soares, 1997), é essencial garantir o acesso à leitura ainda na infância, pois inserir este comportamento leitor nesta faixa etária “[...] é uma das maneiras mais eficazes de se desenvolver o hábito da leitura. Além de terem, uma capacidade de aprendizado mais aguçada, as crianças são uma ‘porta aberta’ para as informações, conhecimento e atitudes que definirão o seu futuro” (Unimonte, 2020, n.p.).

Por este prisma percebe-se que uma formação social, educacional e pessoal humana com resultados efetivos sem o toque de leitura nos anos escolares do indivíduo é um alvo de difícil alcance. Sendo a escola a melhor das incubadoras de cidadãos, é preciso ter em mente que

[...] para tornar o mundo um lugar melhor é necessário que se integre uma política de incentivo à leitura e a inclusão de novos leitores à educação. Pois, somente através do incentivo à leitura é que serão conquistados resultados efetivos para a educação (Arana; Klebis, 2015).

Nesse sentido, por entender a indivisível simbiose entre escola e leitura para a formação eficaz do ser social, esta pesquisa questiona – partindo do diálogo teórico supracitado: Qual o papel da biblioteca escolar do Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos na formação do/a leitor/a literário/a?

Essa instituição foi escolhida como *locus* por se enquadrar no traumatizante cenário de unidades de ensino que contém biblioteca escolar fechada e por ser o local de trabalho do pesquisador, o que lhe confere maior aproximação do campo e facilidade de acesso.

## 1.2 POR QUE EU PESQUISEI LEITURA?

Cresci como leitor e escrevo desde os onze anos. Nos meus tempos de estudante do Fundamental II e Ensino Médio eu estava sempre em busca de algo para ler na biblioteca do Colégio Municipal de São José (CMSJ) e antes disso era um assíduo frequentador da Biblioteca Comunitária Padre Alfredo Haasler, fundada pela querida professora Maria Ivone Maia Vilas Boas na minha cidade – São José do Jacuípe.

Em meus anos de estudante secundarista tive a oportunidade de conhecer muitas obras clássicas da literatura nacional por influência de minha professora de Literatura, Reinilda Mascarenhas, que me incentivava a ler para além das atividades que solicitava. Fora isso, sempre separei um tempo para visitar as bibliotecas das cidades por onde eu passava.

Esse gostar de ler amalgamado ao prazer pela escrita criou em mim a vontade constante de lutar em favor da leitura, de seu acesso e fomento. Hoje docente, procuro influenciar meus/minhas alunos/as e cativa-los/as para este comportamento, por entender a riqueza intelectual que a leitura produz, bem como a transformação social de que ela é capaz, além da indiscutível capacidade de fortalecer a imaginação, conforme diz George Martin (2014, p. 439) que “[...] um leitor vive mil vidas antes de morrer. [...] O homem que nunca lê vive apenas uma”.

Minha militância pelo acesso democrático à leitura, no entanto, eclodiu permanentemente quando fui eleito delegado do Colegiado Setorial de Literatura da Bahia, criado junto aos colegiados de outras linguagens artísticas da Fundação Cultural do Estado da Bahia (FUNCEB) pela Lei Orgânica de Cultura da Bahia (Lei nº 12.365/2011). “Colegiado Setorial é um grupo de pessoas que representa um setor diante da sociedade e do poder público, e pode ser formado em nível municipal, estadual e nacional” (FUNCEB, 2012, p. 10) e que é eleito por voto popular de seus pares do mesmo setor de atuação. Candidatei-me após ler o edital e somando forças com colegas da área de Letras, consegui ser eleito para integrar a discussão.

Estes grupos de debate precisam existir para que o povo seja ouvido. Em livro publicado o próprio órgão governamental destaca tal necessidade:

A constituição de um Colegiado é importante para que o posicionamento e as demandas de uma classe sejam organizados, apresentados e politicamente defendidos. Assim, um Colegiado assume a função de orientar e respaldar decisões políticas voltadas a cada área, atuando como instâncias de consulta, participação e controle social das ações promovidas pelos órgãos governamentais (FUNCEB, 2012, p. 10).

Tive a honra de por dois anos participar da construção de leis e planos de cultura para o Estado da Bahia como representante da sociedade civil que atua no campo da literatura, livro e leitura. Infelizmente, os trabalhos dos Colegiados Setoriais das Artes da Bahia foram interrompidos no ano de 2015 por conta do contingenciamento de despesas do governo Ruy Costa, que tolheu todo o sistema cultural da Bahia, deixando-o praticamente inoperante e com suas discussões estagnadas.

Nesse período levei minhas inquietações para o debate, encontrando apoio e alinhamento de ideias, estabelecendo contatos preciosos com escritores/as, editores/as, livreiros/as, bibliotecárias, produtores/as e agentes de leitura, além de conhecer por dentro os desafios da atuação pela leitura e o caminho percorrido pelos livros até chegarem às prateleiras das bibliotecas escolares. Percebi que posso fazer mais e a partir de então, de escritor, tornei-me também agente de leitura.

Mas foi por volta da publicação de meu quarto livro, *Bom Vaqueiro, Bom Vaqueiro*, que comecei uma ação mais prática e robusta, pois antes disso o meu *modus operandi* era concentrado em rodas de leitura, saraus e palavras de incentivo. Com esta publicação tudo ganhou mais força, a proposta que eu levava se tornou mais densa, palpável e possível, pois eu podia dar o incentivo e prover o meio para a leitura. Mas por que não foi assim antes?

Meus livros anteriores traziam abordagens diferentes, com fim totalmente comercial e tiragens pequenas, o que impossibilitava uma estratégia de fomento abrangente. O romance *Bom Vaqueiro, Bom Vaqueiro* foi contemplado por um edital setorial da FUNCEB no ano de 2016, com recursos do Fundo de Cultura, Secretaria Estadual de Cultura (SECULT) e Governo do Estado da Bahia, que possibilitou a publicação e impressão de mil exemplares.

Aqui ressalto a importância destes editais públicos culturais, seja qual for a esfera administrativa, pois eles possibilitam não somente a produção de cultura – e neste caso do fomento à leitura – como fazem girar a economia.

Usando esta publicação como exemplo, os recursos que recebi para publicar propiciaram renda a muitos profissionais e empresas: revisora, capista, diagramador, gráfica, editora, transportadora e também no que foi investido na noite de autógrafos: decoração, fotografia, cobertura jornalística, limpeza, *buffet* etc.

Por se tornar uma política pública cultural, o livro ganhou outras dimensões, mais credibilidade por levar as chancelas e marcas dos financiadores na contracapa e peças publicitárias, fazendo com que por onde eu passasse não estivesse só, mostrando que há projetos de livro e leitura em andamento para a formação do/a leitor/a literário/a. Minha missão não se resumia mais somente a falar de leitura e nem mesmo a vender livros, pois em cada unidade de ensino que eu passava – como estava em minha proposta enviada para o edital – presenteava a biblioteca escolar com um kit destes livros. Quando comercializados, os preços eram acessíveis a todos e em muitas ocasiões, fiz e ainda faço doações de exemplares.

Tudo isso foi muito gratificante, pois eu não estava mais somente dizendo ao público que lesse sem lhe prover como, minha fala passou para: “leia sempre e aqui está uma opção”. Humildemente creio que posso me sentir sob a bênção de Castro Alves (s.d): “Oh! Bendito o que semeia Livros... Livros à mão cheia... E manda o povo pensar!”

Desse engajamento surgiram contatos, amizades e oportunidades. Uma delas foi a de integrar a editora colaborativa Portuário Atelier Editorial, sediada em Cachoeira – BA, que foi responsável pela publicação do livro *Bom Vaqueiro, Bom Vaqueiro*. Como membro da editora eu sou responsável pela parte de edição gráfica das obras – diagramação e identidade visual – e até então participei da publicação de uma dezena de obras.

Em um desses trabalhos a editora foi contemplada pelo Prêmio das Artes Jorge Portugal – 2021 pela Lei Aldir Blanc, direcionada pela Secretaria Especial da Cultura do Ministério do Turismo, Governo Federal, através da SECULT e da FUNCEB (Programa Aldir Blanc Bahia) e Governo do Estado da Bahia e com os recursos produzimos a *Coleção Tinta Preta: Literatura Negra, Viva e Presente*, na qual reunimos obras de verso e prosa de 50 (cinquenta) mulheres e homens negros(as) naturais da Bahia entre vivos/as

e falecidos/as em uma coletânea bilíngue (português – espanhol), dividida em quatro volumes que serão distribuídos em bibliotecas públicas e escolares em toda a América do Sul, África lusófona, Portugal e Espanha, com ênfase especial no Brasil e na Colômbia.

Nas palavras do editor do projeto, o pesquisador e poeta João Vanderlei de Moraes Filho (2021) o Tinta Preta

[...] resulta do projeto uma proposta de intercâmbio lítero-cultural cuja dimensão inter-multi-trans-disciplinar evidencia a literatura negra escrita (e de tradição oral) articulando distintas linguagens e ferramentas pedagógicas com propósito de privilegiar o uso de epistemologias e saberes ancestrais em espaços de formação educacional formal e de entretenimento, atuando para que leituras e escritas afro-centradas sejam lidas, apreendidas, discutidas, enquanto práticas sociais, culturais, pedagógicas, literárias (Moraes Filho, 2021, p. 10).

Assim, toda essa carga cultural e histórica da iniciativa aponta para o seu cerne: acesso democrático ao livro e leitura. Como desdobramento da *Coleção Tinta Preta*, a equipe da editora viajou para a Colômbia entre os meses de agosto e setembro de 2021. Tive a oportunidade de estar nessa delegação e confesso aqui que invejo o hábito de leitura do povo colombiano. Lá experimentei uma realidade que desejo para o Brasil: uma demanda livreira gigantesca, pois o povo colombiano é bastante leitor a ponto de lá haver pirataria de livros, tamanha é a capilaridade deste comportamento. Enquanto escritor/leitor/espalhador de leitura, não havia como não me encantar com aquele país e refletir sobre o que nos falta.

Faltam Políticas Públicas ou Políticas Públicas que funcionem? Faltam bibliotecas ou bibliotecas que funcionem? Ainda que não seja possível viver no Brasil – ou no *lócus* de pesquisa – uma realidade colombiana no quesito leitura, é possível que com as orientações e engajamentos certos, uma escola por vez seja possível promover transformações sociais efetivas por meio da leitura.

Por toda essa trajetória, familiaridade, envolvimento e inquietação, não havia como me esquivar de escolher a leitura literária como área de pesquisa para o mestrado. Creio que a minha vivência justifica a minha escolha, que vai além de ser um escritor e agente de leitura, isto é, torna-me também um pesquisador de leitura ao ingressar no MPED.

Participar da organização de atividades realizadas pelo LEFOR, tais como as edições II e III do Webinário e I e II Webinário internacional e também da quarta edição da Feira Literária: Formando Leitores da Feira ao Hospital, foi uma confirmação de minha passagem para a condição de pesquisador, mantendo as origens como produtor e agente

de leitura. Nos webinários tive a oportunidade de conhecer outras searas de pesquisa da leitura literária e na feira eu observei que a sede de leitura está latente no povo que foi até lá para ser apresentado com centenas de exemplares de livros.

### 1.3 O CAMINHO ATÉ AQUI

Buscando conhecer o que já foi pesquisado a respeito do objeto do estudo escolhido, ou que se alinhasse com os descritores/palavras-chave que norteiam o garimpo de referências feito, quatro bases de dados foram eleitas para a construção da RSL, elaborada na disciplina Pesquisa Aplicada à Educação I (PAE I), no MPED, nos meses de maio a setembro do ano de 2022. A pesquisa sistemática objetivou buscar e identificar na literatura especializada estudos primários sobre *bibliotecas escolares, leis de livro e leitura, formação do leitor literário e implantação de bibliotecas escolares*.

Foram elaborados critérios de inclusão e exclusão, a saber:

- a) inclusão: as fontes deveriam estar disponíveis na internet, em português ou espanhol, impreterivelmente em bases de dados científicas da área do problema de pesquisa; ser artigos de periódicos ou anais de eventos científicos da área, trabalhos de conclusão de curso (graduação), mestrado ou doutorado (pós-graduação); ser estudos recentes, publicados a partir de 2018, já aprovados pela comunidade científica; e por fim, dissertar especificamente sobre os temas: *leitura, biblioteca, biblioteca escolar, formação do/a leitor/a*. O prazo escolhido serve para datar um marco temporal de cinco anos, mantendo o diálogo baseado em estudos atuais.
- b) exclusão: foram desconsiderados trabalhos que não estavam disponíveis integralmente nas bases de dados pesquisadas; que não foram escritos em português ou espanhol; publicados antes de 2018 e, por fim, que não tratavam de temas relacionados à área de interesse desta RSL.

Essa sequência de critérios foi aplicada nas seguintes bases de dados: (1) o repositório do MPED da UNEB, dos Campi IV (Jacobina – Departamento de Ciências Humanas) e XIV (Conceição do Coité – Departamento de Educação); (2) Saber Aberto, que é uma outra base de dados da UNEB, só que mais abrangente e não estanque a um programa de pós

graduação; (3) na base de dados Scielo e (4) na Plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na qual foram pesquisadas somente dissertações de mestrado e teses de doutorado.

Outra condição especial para a base de dados da CAPES – dada a quantidade gigantesca de bibliotecas universitárias virtuais reunidas nesta plataforma – foi a de eleger um novo critério de inclusão, ou seja, o de considerar somente dissertações e teses da UNEB e Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Conseqüentemente, um novo critério de exclusão foi adicionado, ou seja, todos os trabalhos que não fossem oriundos dessas duas instituições seriam desconsiderados. A UNEB foi escolhida por ser a instituição desta pesquisa de mestrado e a UEFS pela proximidade espacial e dialógica de seus pesquisadores e estudos científicos com os da UNEB.

Ao digitar as palavras-chave e os operadores booleanos nos respectivos campos de busca, chegamos a alguns resultados. Nenhum trabalho correlato ao objeto desta pesquisa foi encontrado na base de dados do MPED, não sendo necessária a leitura de resumos, já que o ano de publicação e língua foram marcados como filtros para refino de pesquisa.

Na plataforma do Saber Aberto obtivemos 4 (quatro) trabalhos selecionados por leitura de títulos dos muitos resultantes da pesquisa baseada nos descritores, data e língua. Após aplicada a leitura dos resumos, 3 (três) foram descartados da RSL, sendo 2 (dois) por se tratarem exclusivamente dos espaços virtuais de leitura, distanciando-se do foco do objeto de estudo, que é sobre o espaço físico escolar, e 1 (um) foi desconsiderado, mas seu resumo se mostrou bastante provocador a ser lido como fonte de pesquisa. O artigo restante foi submetido à leitura na íntegra.

Aplicando os filtros de ano de publicação e língua, a pesquisa na Scielo resultou em 11 (onze) trabalhos. Todos os artigos se coadunavam com o objeto de pesquisa e descritores e obedeciam ao critério de estarem publicados na íntegra, o que os tornaram aptos para a próxima etapa da revisão.

Após a leitura dos resumos, 5 (cinco) trabalhos foram desconsiderados por não apresentarem alinhamento com o que propõe este estudo. Restaram 6 (seis) artigos que foram lidos na íntegra, sendo descartados após isto 2 (dois), um deles por dirigir toda a sua escrita para ações de leitura em classes de nível superior, cujos discentes já possuem caráter e conjuntura social formadas, quando o problema de estudo se volta para o os

estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. O outro trabalho foi desconsiderado por abordar apenas a realidade local de uma cidade do interior do Ceará e não mencionar quais são processos para a implantação de uma biblioteca escolar, como determina o processo de exclusão desta revisão sistemática. Restaram 4 (quatro) artigos aptos.

De igual modo procedemos na base de dados da CAPES,<sup>4</sup>. Essa base de dados de grande abrangência possibilita o acesso aos repositórios acadêmicos de todas as universidades públicas e foi devido ao seu grande tamanho e múltiplas possibilidades que, como justificado acima, buscamos trabalhos publicados somente pela UNEB e UEFS.

Foi feita uma busca inicial com apenas um descritor por vez e verificamos que não seria uma forma assim tão eficaz devido à possível falta de transversalidade entre eles. Na sequência procedemos novas buscas e, desta vez, fizemos um cruzamento de descritores em pares, aplicando os critérios de inclusão e exclusão. Foram consideradas dissertações de mestrado acadêmico e profissional e teses de doutorado oriundas da UNEB e UEFS, que foram publicadas entre 2013 e 2021. Foi necessário expandir o corte temporal para 2013 devido à escassez de trabalhos que atendiam aos descritores no intervalo inicial nessa base de dados.

Após essa triagem observamos que alguns resultados se repetiam em duas buscas e por isso decidimos fazer uma quarta varredura, porém, englobando os três descritores *leitura, formação de leitores/as* e *biblioteca escolar* seguindo os mesmos critérios das três anteriores. Esta etapa exibiu 1136 resultados, que depois de uma longa leitura de títulos, apenas 8 restaram, destes, 6 foram selecionados na leitura do resumo e figuram a amostra final para leitura na íntegra. Os trabalhos resultantes desta busca foram os mesmos das anteriores.

Ainda na base de dados da CAPES, consideramos proveitoso incluir mais uma instituição e fazer uma nova busca e para isso escolhemos a Universidade Federal da Bahia (UFBA). Os descritores e critérios são os mesmos, o corte temporal também (2013-2021). A busca revelou 634 trabalhos baseados nos descritores e critérios, destes apenas 2 foram selecionados pelos títulos e os mesmos 2 permaneceram após a leitura dos resumos.

---

<sup>4</sup> O acesso à Plataforma CAPES atualmente é feito pelo portal [www.gov.br](http://www.gov.br)

Assim, somados os resultados das três instituições (UNEB, UEFS e UFBA), 1770 trabalhos resultaram da busca de descritores, sendo 10 selecionados pela leitura de títulos, excluindo 1760. Após a leitura dos resumos, 8 foram selecionados para a leitura integral e 2 descartados. Entre estes, cinco são dissertações de Mestrado Profissional, uma de Mestrado Acadêmico e duas são Teses de Doutorado. Após ler os trabalhos classificados, sete foram achados aptos para esta RSL e 1 foi desconsiderado.

Cabe argumentar que o trabalho deixado de fora nesta etapa mostrou-se um tanto distante dos objetivos desta revisão dado ao seu aspecto de complexidade teórica e por partir para uma metodologia mais voltada à análise de discurso, sem um direcional para o tema da formação do/a leitor/a. No entanto, sua densidade literária chama atenção e o qualifica para figurar o referencial teórico da pesquisa e por isso foi transferido para esta categoria.

Feitas as varreduras em cada uma das bases e triangulados os dados, chegamos a um resultado numérico um tanto desanimador, embora refinado. Poucos foram os trabalhos voltados aos descritores *formação do leitor*, *bibliotecas escolares* e *lei do livro e leitura* a partir de 2019, ano em que o governo federal descontinuou o PNLL, ao promover um desmonte no conselho do plano e provocar reduções no seu financiamento (Brasil, 2019; Nova Escola, 2019).

Dos trabalhos lidos na sua totalidade restaram 12, sendo 4 artigos, 1 trabalho de conclusão de curso, 1 dissertação de mestrado acadêmico, 5 dissertações de mestrado profissional e 1 tese de doutorado.

Estudos sobre bibliotecas escolares foram realizados no corte temporal determinado nesta RSL, porém, antes de nos aproximarmos totalmente do espaço micro, precisamos verificar a questão macro, a saber, observar o que tem sido produzido a respeito das Leis de Livro e Leitura no âmbito nacional e também em comparação com leis de outros países, como é o caso do artigo *A diversidade na legislação sobre bibliotecas públicas no Brasil e Espanha*, publicado em 2019 na revista virtual *Perspectivas em Ciências da Informação*, mantida pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), de Heloá Delmassa, José Antonio Frías e Oswaldo de Almeida Júnior. Este artigo indaga se as bibliotecas – de modo geral – tem recebido o lastro necessário de legislações que promovam e fortaleçam a diversidade cultural. Para responder a este questionamento, os/as autores/as aplicaram a análise de discurso sobre leis do Brasil e de Portugal que

auxiliaram na criação de bibliotecas públicas em ambas as nações, traçando um paralelo entre o PNLL e o *Reglamento de Bibliotecas Públicas del Estado Y del Sistema Español de Bibliotecas*.

“No caso brasileiro, os documentos assumem uma posição de livro, leitura e escrita que apresenta uma poetização do acesso e acaba por desconsiderar as nuances da apropriação” (Delmassa; Frías; Almeida Júnior, 2019, p. 18), o que nos dá mais um olhar sobre a transformação do acesso ao livro e leitura em uma metáfora, em que se ressalta a importância do tema, mas estaciona na entrega do material. É mais uma caixa de livros fechada ou uma sequência de volumes enfeitando uma estante. Por outro lado, os autores verificaram que na Espanha há “[...] avanços na perspectiva deste estudo, mesmo que de forma isolada [...], que não só trazem o tema como relevante, mas também apresentam linhas de ação correspondentes” (Delmassa; Frías; Almeida Júnior, 2019, p. 18). Ambos os textos legislativos possuem um tom mais neutro e mesmo contrário ao conceito de diversidade, pois o abordam malmente de forma superficial, redundante, reticente ou negligente.

Uma outra comparação entre nações e no que tange à formação do/a leitor/a é feita no artigo que Celdon Fritzen publicou, em 2018, na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC): *O lugar da educação literária nas novas orientações curriculares: uma reflexão sobre os caminhos de Portugal e do Brasil*. Fritzen se debruça sobre o currículo de formação de leitores/as nos dois países verificando como a literatura age para este fim nas reformas feitas nos currículos luso-brasileiros.

O autor não pretendia criar comparações ou juízo de valor entre os dois países, ainda que admita a notória vantagem sistemática do documento português em relação aos nossos Parâmetros Curriculares Nacionais (Fritzen, 2018). Seu intuito é de entender as propostas, seus contextos sociais, culturais e diálogo de teorias, e, percorridos os trajetos de sua pesquisa, ele conclui, previsivelmente, que de nada adiantam as legislações sem o envolvimento direto daqueles de quem dependem as realizações na ponta (Fritzen, 2018).

Assim, é preciso que as leis criadas para garantir incentivo, acesso e formação por meio da leitura faça sentido para além do papel, das reuniões pedagógicas e discursos em eventos. Em suma, o que precisa acontecer é mediação, tema estudado por Martha Suzana Nunes e Flaviana de Oliveira Santos, em seu artigo *Mediação da leitura na biblioteca*

*escolar: práticas e fazeres na formação de leitores*, publicado na revista *Perspectivas em Ciência da Informação* em 2020.

Elas questionaram de que forma a mediação de leitura contribui na formação do leitor na biblioteca escolar. Buscaram verificar o papel do bibliotecário no contexto do processo de promoção da aprendizagem e da leitura. A perspectiva dos alunos foi crucial na construção deste artigo que se susteve no tripé: Biblioteca escolar – ensino aprendizagem – mediação da leitura. As autoras elencam algumas atitudes básicas para que a formação do leitor seja feita de forma eficaz. Para elas, uma mediação efetiva só acontece se os responsáveis pelo espaço, mais corpo docente e direção fizerem uso adequado e constante de todos os recursos disponíveis (Nunes; Santos, 2020).

No entanto, se não houver constância nestas atividades e mediações, os espaços de leitura continuarão no ostracismo, sendo usados apenas no gás inicial dos projetos ou servindo apenas de salinha do castigo para o/a aluno/a que se comportou mal e foi obrigado a ler como punição ou como o local onde o/a docente que já não dá conta de lecionar é colocado/a para cumprir horário. “A biblioteca escolar precisa ser reconhecida pelo professor e por toda a comunidade escolar como uma unidade rica em informação e conhecimento e não como uma sala de castigo ou depósito de livros” (Nunes; Santos, 2020, p. 3).

Concluídas as leituras de artigos que versam de forma mais abrangente sobre leitura, bibliotecas e demais descritores, passamos a analisar Trabalhos de Conclusão de Curso para obtenção do grau de licenciatura em Letras que traziam estudos sobre bibliotecas locais e como elas têm sido amparadas pelos planos e leis de leitura.

Bárbara de Araújo Souza e Eduarda Novaes (2018) escreveram uma monografia com o título: *Biblioteca e Formação: A função da biblioteca municipal Padre Alfredo Haasler na formação do leitor quixabeirense*. Além da proposta elencada no título, este trabalho visa analisar se (e quais são) as políticas públicas e de incentivo à leitura estavam, no contexto de então, sendo promovidas na supracitada instituição. As autoras realizaram uma pesquisa de campo, seguindo um percurso metodológico previamente definido, sendo: revisão de literatura especializada, análise documental, observação, aplicação de questionário e tratamento dos dados ameadados.

As autoras destacam a importância da figura do mediador no espaço da biblioteca para a promoção das ações e projetos de leitura que farão do local mais que um mero acervo, tornando-o numa importante ferramenta de formação e transformação. Segundo elas a/o “bibliotecária/o tem em suas mãos a responsabilidade de formar indivíduos leitores, ajudando-os a ingressarem no mundo do conhecimento por meio da leitura” (2018, p. 25). Contudo, do quadro de funcionário à época de publicação dessa monografia, apenas uma das colaboradoras da biblioteca havia recebido treinamento para atuar na função. Sua capacitação foi justamente no ano de implantação do espaço, a recordar: 2004.

O texto informa que não há projetos e iniciativas locais e que todas as ações promovidas ou que contemplaram a Biblioteca Padre Alfredo Haasler são fruto das leis e políticas estaduais e federais e conclui afirmando a importância de uma biblioteca para a comunidade, apesar da falta de programas e iniciativas de leitura que não devem ficar somente sob responsabilidade das esferas estaduais e federais, mas também precisa do esforço do executivo municipal e sociedade (Nunes; Santos, 2018).

A dissertação de Mestrado Profissional em Letras de Emanuelle da Silva Evangelista, do Campus V da UNEB trouxe um olhar mais no identitário do leitor, com o título: *Leitura Literária e Identidade: Outras centralidades no universo escolar*. O texto faz menções a planos nacionais como o Programa Nacional Biblioteca da Escolar (PNBE) e o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD literário 2, que emergiu como alternativa ao primeiro – e lamenta que nenhum dos dois tenha alcançado abrangência de totalidade nacional. (Evangelista, 2020). A autora reflete sobre o reflexo da habilidade de leitura e compreensão de textos em avaliações externas de nível nacional, “como a Prova Brasil (Ensino Fundamental), o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)” (Evangelista, 2020, p. 18).

Conquanto a pesquisadora tenha abordado sua pesquisa *a priori* e majoritariamente de “forma qualitativa com caráter descritivo e interventivo” (Evangelista, 2020, p. 63) precisou também recorrer a análises quantitativas para proceder a coleta e triangulação de dados oriundos de questionários aplicados aos colaboradores. Muitos gráficos com números percentuais foram expostos trazendo levantamentos úteis, se não nos resultados, sim no formato e nas questões, haja vista o corte da pesquisa ser local, mas mesmo assim se configura como uma amostra de nossa realidade total. Assim dizemos por entrar em questões de cunho socioeconômico, que influenciam diretamente nos comportamentos de

leitura, seja nas preferências, frequência ou acesso a material literário. Verificou-se que a família é o maior fator motivador de leitura, mesmo que no seu seio não haja este comportamento, pois eles, de forma geral entendem a importância do letramento (Evangelista, 2020).

A pesquisa-ação é um ponto abraçado como metodologia na pesquisa de Gleidson Azevedo Ramos (2019) que tem o título *Leitura Literária na Biblioteca Escolar: uma proposta de revitalização*, apresentada como dissertação final do Mestrado Profissional em Letras pela UEFS. Assim como a pesquisa de Evangelista (2020), Ramos (2019) utilizou uma única turma de um colégio de Ensino Fundamental II, conduzindo o trabalho por meio de uma abordagem qualitativa, sendo a sua do tipo pesquisa-ação. Outra semelhança é a da condição socioeconômica dos colaboradores, composta em sua maioria por estudantes da periferia e cujas famílias recebem programas de auxílio do governo (Evangelista, 2020; Ramos, 2019), característica que o pesquisador apontou em gráficos com dados extraídos de questionários semelhantes aos de Evangelista (2020). Isso também confere um caráter quantitativo à pesquisa de Ramos (2019).

Este autor também conduziu uma série de encontros/oficina, estas para leitura de contos mediados. Assim, sua pesquisa difere da de Evangelista em dois aspectos: (1) apresentou a proposta aos pais antes de o fazer para a turma, fazendo seu trabalho ser mais abrangente no conceito de comunidade escolar; (2) as oficinas foram realizadas na Biblioteca Escolar da unidade de ensino, o que denota apropriação dos espaços disponíveis. O que me leva a pensar agora: qual caminho seguir para se apropriar dos indisponíveis ou criar os inexistentes?

Outras três dissertações de Mestrados Profissionais em Letras que se entrelaçam pelas mesmas trilhas das duas anteriores são as de Valéria Maria Sant'Ana Brito dos Anjos (2015) pela UNEB, Ana Cláudia Costa de Aquino Teixeira (2016) e Maria Nivaneide de Souza Andrade (2016), ambas pela UEFS.

As três autoras seguem a mesma linha de Ramos e Evangelista ao promoverem oficinas e rodas de leitura como respostas de intervenção para fazerem o fechamento de suas propostas, caracterizando mais uma vez aqui a mediação de leitura por meio de oficinas em encontros modulares. As três pesquisadoras optam pela abordagem qualitativa e se utilizaram da pesquisa-ação para desenvolver seus projetos. Teixeira (2016), cuja dissertação traz o título *Tempo para o letramento literário: uma proposta de leitura na*

*biblioteca escolar*, se aproxima dos dois anteriores por realizar levantamentos quantitativos por meio de um pequeno questionário e mais ainda de Ramos (2019) por centralizar seu estudo na biblioteca escolar.

Dos Anjos (2015) traz o tema de formação de leitores/as e seu trabalho tem como título a *Ênfase à leitura na escola: um caminho para a formação do leitor crítico*, está mais atenta à formação do leitor crítico e se restringe ao público feminino, enquanto que Andrade (2016), que escolheu o título *Leitura literária no ensino fundamental: uma proposta para além das 'fichas'*, assim como Teixeira (2016), Ramos (2019) e Evangelista (2020), reflete sobre a formação do/a leitor/a literário/a como um todo.

Todos as cinco dissertações de Mestrado elencadas, em suas diversidades de práticas e métodos, ainda fluem para a mediação, que no fim das contas é um dos fatores principais do acesso ao livro com propósitos de aprendizagem. O livro na estante da biblioteca não basta, há a necessidade de quem o conduza ao/a leitor/a e vice e versa, ainda que a própria biblioteca seja em si uma mediadora.

Apenas uma dissertação de mestrado acadêmico passou para a fase de leitura total. Defendida por Janderson Costa Silva em 2021 para obter o título de Mestre em Estudos Literários pela UEFS e intitulada *Representações do leitor na literatura: a experiência de leitura como construção subjetiva do sujeito leitor*, em seu resumo já encontramos pontos comuns aos objetivos da presente pesquisa que é a formação do/a leitor/a, porém no campo subjetivo e a influência da leitura na capacidade de pensar o mundo (Silva, 2021).

Silva (2021) construiu sua dissertação em um formato peculiar, dividindo-a em seções que se subdividem em ensaios, configurando-se em um verdadeiro livro sobre leitura, nos moldes de algumas obras lidas na revisão literária desta pesquisa, escritas por João Alexandre Barbosa (2003), Alberto Manguel (2006; 2021), Marisa Lajolo e Regina Zilbermann (2019) e Roger Chartier (1999; 2002). Enfim, mais um pesquisador que reforça os estudos em leitura e formação de leitores/as. O autor considera que

[...] a leitura é e pode ser, acima de tudo, um modo de existir no mundo, um espaço de produção subjetiva capaz de afetar não apenas o modo como construímos nossa caminhada humana individual, mas a maneira como nos colocamos no mundo enquanto sujeitos coletivos, capazes de causar modificações e de sermos modificados pelo contato. (Silva, 2021, p. 28)

Nesse sentido, encontramos diálogos irmanados na discussão da influência do ato de ler na órbita social do/a leitor/a, bem como dos reflexos da órbita social nas subjetividades

da interpretação da leitura. A dissertação de Silva, embora seja construída com base em suas próprias leituras e com textos independentes, todos eles se cruzam e convergem para o tema da leitura, colocando-se como escopo teórico para o tema da formação leitora.

Por fim, a única tese de doutorado que atendeu a todos os critérios desta revisão e vem completamente ao encontro desta pesquisa foi defendida no ano de 2017 pela profa. Rita de Cássia Lima na Universidade Federal da Bahia (UFBA), com o título *Bibliotecas escolares: realidades, práticas e desafios para formar leitores*.

Os temas mais relevantes nessa tese abordam um histórico das bibliotecas escolares no Brasil e de sua importância e espaço na formação do/a leitor/a. Apresenta em sua trilha teórica e metodológica a História da Cultura e a História da Leitura, tendo como autores – respectivamente – Burke e Certeau; e Chartier, Darnton, Abreu, Manguel e Cavallo. Nomes que não podem faltar nestes campos teóricos e que Lima (2017, p. 21) considera importantes pois “[...] tratam a leitura como prática cultural, como ato singular e plural, como construção polissêmica e em contínuo movimento, seja em tempos, épocas ou culturas”, concordando com Chartier (2001, p. 20), quando ele afirma que “[...] cada leitor, a partir de suas próprias referências, individuais ou sociais, históricas ou existenciais, dá um sentido mais ou menos singular, mais ou menos partilhado, aos textos de que se apropria”.

Outros aspectos metodológicos do trabalho de Rita de Cássia Lima são a pesquisa de campo e a entrevista narrativa, nas quais é necessária uma imersão e completa aproximação com o *lócus* e colaboradores. A autora ainda classifica sua pesquisa como de “tipo qualitativa e de inspiração etnográfica” (Lima, 2017, p. 85) ressaltando mais ainda a aproximação necessária para com o campo pesquisado.

Compartilhamos com Lima (2017), quando afirma que já no início de sua pesquisa partia de

[...] uma premissa que a leitura tem poder e que os leitores, por meio dos significados que atribuem ao que leem, podem transformar suas leituras em novas possibilidades de olhar, de compreender, de indignar-se, de reafirmar valores e de desconstruir percepções antes consolidada (Lima, 2017, p. 240).

É por este alinhamento teórico e afetivo com a leitura que esta pesquisa, formando o tripé biblioteca escolar, formação do leitor e aspecto do social, está incluída nessa revisão sistemática.

Outras pesquisas a respeito de bibliotecas escolares podem ser encontradas nas bases de dados supracitadas, porém, estão fora do corte temporal escolhido. São muitas as realidades desses espaços e a quantidade de estudos sobre bibliotecas escolares, ao menos nas supracitadas bases de dados pesquisadas, é muito pequena no que diz respeito à formação do/a leitor/a literário/a, uma amostra sintomática de um hiato de ausências de estudos sobre algo tão necessário.

Poucos foram os trabalhos desta RSL que transitaram pela Sociologia da Leitura e nenhum lançou olhar sobre a formação do/da leitor/a literário/a através do prisma do entorno social. Dessa forma, esta pesquisa possui relevância justamente pela sua proposta, que preenche essas lacunas, não com a intenção de esgotar, mas sim de impulsionar o diálogo sobre a influência da órbita social na formação leitora, protagonizada pela biblioteca escolar.

Também não foi encontrada nenhuma proposta de intervenção ou produto final que oriente a implantação, a manutenção e o funcionamento bibliotecas escolares. Esta pesquisa o fará através de seu produto, que consiste em um protocolo que orientará as ações acima, bem como a minuta de uma lei que crie o PMLL para a cidade de Capim Grosso.

#### 1.4 O LÓCUS

O nosso lócus é o Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos (CMFMS), situado no município de Capim Grosso, Estado da Bahia. Esta cidade teve seu início nos anos 1940, quando as primeiras casas foram construídas e sua emancipação política ocorreu em 09 de maio de 1985, quando foi desmembrada da cidade de Jacobina. Localizada no território de identidade da Bacia do Jacuípe em uma posição privilegiada: o cruzamento da BR 324 com a BR 407, a cidade de 26.577 habitantes, segundo o censo 2010 fica a 240 quilômetros de distância de Salvador (Capim Grosso, 2022).

O CMFMS, fica situado na Rua Jacobina, S/N, bairro Jardim Araújo e foi criado em 1998 para atender ao público do Ensino Fundamental I, com funcionamento apenas no turno matutino. Com a crescente demanda por salas de aula e a sede do município dispondo somente de duas unidades de Ensino Fundamental II, foi decretado que esta escola deveria

oferecer também os anos finais no turno da tarde. Isso ocorreu no ano de 2019. Além dos/as alunos/as egressos/as do 5º ano da mesma unidade, era necessário enviar estudantes para matricular no novo colégio, que manteve o mesmo nome da escola. Era de se esperar que essa divisão fosse feita por logradouro, com os/as alunos/as que residissem mais próximo sendo lá matriculados/as.

No entanto, além da grande maioria dos enviados serem os/as oriundos/as da zona rural e povoados, os demais gestores escolheram a dedo em seus colégios os/as mais “indisciplinados/as, faltosos/as e com piores resultados” para transferir para o novo colégio. Desse modo, o CMFMS já nasceria com o seu Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) sendo o mais baixo da modalidade no município, pois contava com uma verdadeira seleta de discentes com déficits de aprendizagem e problemas de comportamento. Foram ações deliberadas na tentativa de fazer uma espécie de expurgo ou *apartheid* pedagógico.

Para além dessas questões, muitos dos/as alunos/as desta escola vivenciam vulnerabilidade social desde a carência financeira a problemas com drogas e criminalidade, além de casos relatados de violência doméstica. Agravando a situação, a escola foi sendo equipada de forma extremamente paulatina para o Ensino Fundamental II no que diz respeito a equipamentos, móveis e mesmo estrutura, o que gera certo ar de desvalorização para com a equipe de trabalho e estudantes.

O CMFMS é um recorte de um quadro social diverso, que vem ao encontro de nossas questões de pesquisa principalmente no que tange ao fator social e este estudo se debruça sobre isto, passando pelas reverberações das leis e políticas públicas que chegam/chegaram até esta instituição.

## 2 GARIMPOS E DIÁLOGOS TEÓRICOS

*Quando vieres, traze a capa que deixei em Trôade,  
em casa de Carpo, e os livros, principalmente os  
pergaminhos.*

(Bíblia, 1998, p,176)

Há um gosto agridoce no ato de buscar um arcabouço teórico para qualquer finalidade, pois além do tempo demanda renúncia. Garimpar é uma atividade que requer paciência e força, pois seja por uso de picaretas, ponteiros e marretas ou apenas com uma bateia, o esforço, desconforto e cansaço estão presentes e são agravados pelas condições climáticas. O trabalho pode ser curto ou longo e da mesma forma pode haver dois resultados: o sucesso, com o achado da pedra ou pepita desejada, e o fracasso, que pode vir por nada achar ou pelo fato de todo o esforço resultar em pedras de pouco valor ou no famoso ouro de tolo.

Mas, é possível que se encontre uma pedra valiosa, de tamanho razoável, porém bruta, cheia de sujeira e arestas. Essas imperfeições são ofuscadas pela alegria do achado, que nos deixa muitas vezes em estado de deslumbramento e nos leva a crer que a pedra está perfeita. Mas estamos esquecendo da necessidade de limpeza e lapidação, que são indispensáveis para que a joia alcance os requisitos comerciais e tenha seu valor confirmado. Buscar escopo teórico é como garimpar, a parte difícil é a lapidação.

De fato, há muito conteúdo que pode ser descartado, o mesmo se diz de nossas próprias palavras, mas é de fato sofrido perceber que a transversalidade de nossas ideias com o referencial pesquisado pode resultar em uma lapidação diferente da que almejamos, mas mesmo não tendo a ideia que criamos, é certamente mais valiosa do que esperávamos. É uma questão de saber onde polir, limpar e esmerilhar. Nesse garimpo teórico buscamos elementos de sustentação em legislações e obras que remetem ao tema da pesquisa, como deve ser, claramente não sem precisar renunciar a conceitos preestabelecidos.

Divagação concluída, temos neste capítulo uma breve descrição das instituições, políticas públicas e leis que agem, promovem e versam a respeito do livro, da leitura, das bibliotecas públicas e escolares e sobre a função dos/das bibliotecários/as, de como foram/são suas contribuições para os focos que propuseram/propõem e seus reflexos no *lócus*.

Em seguida apresentamos o suporte teórico e seus diálogos com o tema partindo da análise dos números apresentados pela pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, 5ª edição, coordenado por Zoara Failla (2019). A partir daí abordamos os conceitos práticos e históricos da palavra *biblioteca* e seu uso, discutindo a respeito da Sociologia da Leitura e formação do/a leitor/a em meio à sua órbita social para encerrar o capítulo com discussões e sugestões para o melhor funcionamento de uma biblioteca escolar com a presença de profissional da biblioteconomia.

## 2.1 DOCUMENTOS, INSTITUIÇÕES, POLÍTICAS PÚBLICAS, LEGISLAÇÕES E SEUS DESDOBRAMENTOS

Leis e Planos de Livro e Leitura de nível federal e seus desdobramentos, tais como emendas, portarias e decretos e sua versão estadual configuram a parte inicial que vem a compor este capítulo. Buscas em estatutos e regimentos de instituições que lidam com bibliotecas foram feitas para entender os mecanismos que fazem funcionar o Livro e a Leitura no Brasil, bem como as definições dos tipos de bibliotecas existentes.

Nesta incursão verificamos se e como cada uma das leis tratadas, documentos e agentes contribuem teoricamente para responder a nossa questão, verificando seus resultados no funcionamento da biblioteca escolar do CMFMS e o papel deste espaço de leitura na formação do/a leitor/a literário/a.

### 2.1.1 Os Documentos Internacionais e a Biblioteca Escolar

Alguns organismos internacionais se dedicam em formar profissionais que atuam na área da biblioteconomia e serviços de informação com grande alcance. Entre eles destacam-se a *American Library Association*<sup>5</sup> (ALA) e a Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (Ifla). Em cooperação com outros órgãos internacionais, de outros seguimentos, como o Fundo das Nações Unidas Para a Infância (Unicef) entre outros, segundo Eliane Fioravante (2021, p.90), a ALA e a Ifla têm “[...] contribuído para o direcionamento da ação de profissionais, para reivindicar melhores serviços nas bibliotecas escolares e assegurar às pessoas o acesso à informação e à leitura”.

---

<sup>5</sup> Associação Americana de Bibliotecas.

A ALA foi fundada em 1876 na Filadélfia, é pioneira da Biblioteconomia moderna e mesmo tendo abrangência local iniciou trabalhos em outros países. Estava entre as instituições que já no século XIX “[...] passaram a promover encontros de Biblioteconomia no Brasil e nos demais países da América Latina. A Ifla, por sua vez, foi fundada em 1927, passando a assumir, em escala global, o papel até então desempenhado pela ALA. Essas ações foram intensificadas na década de 30 do século XX, no governo de Getúlio Vargas” (Fioravante, 2021, p.90). A cooperação tinha como objetivo, entre outros, conceder bolsas de estudos para a capacitação de bibliotecários nos Estados Unidos.

Publicadas pela Ifla em 2015, as *Diretrizes para a Biblioteca Escolar* apontam o acesso à biblioteca como sendo um direito humano (Fioravante, 2021), o que faz coro com Antônio Cândido (2012) que descreve o direito à leitura, à arte, à literatura e ao lazer como semelhantes aos demais de todos os indivíduos. O acesso à leitura é um fator sociológico e “[...] é inerente ao processo das formações societárias e com a obrigação da manutenção e acesso a esse direito pelo Estado”, (Ferreira; Martins, 2022, p. 547), pois não se limita somente ao campo educacional, como também econômico, político, social e civilizacional (Lafarge; Segré, 2010).

Isto resume basicamente as lutas destes organismos internacionais: todos têm direito ao acesso à leitura, às bibliotecas e isto deve ser garantido pelos governos. O Brasil e sua situação no que se refere às bibliotecas escolares não foram alijados dessas discussões. Fioravante (2021, p. 91) mostra que em várias pesquisas há uma realidade desanimadora para nós, pois “faltam, bibliotecas escolares, bibliotecários, políticas públicas para biblioteca escolar, e leitores”; no que devemos concordar em parte, na carência dos espaços de leitura nas escolas e funcionários da área, como veremos mais à frente. Discordamos no que tange às políticas públicas, pois o que falta, na verdade, não são as suas existências, mas o funcionamento perene e eficaz das mesmas, pois intenções e práticas interrompidas abundam em nossa história.

No que concerne à biblioteca escolar, os documentos internacionais de maior acesso no Brasil são o *Manifesto Ifla/Unesco para a Biblioteca Escolar* (1999) e as *Diretrizes Ifla/Unesco para a Biblioteca Escolar* (2002; 2015). No entanto, discorreremos rapidamente sobre outros, notando suas confluências e onde cada um, se for o caso, aponta alguma resposta para os nossos questionamentos.

Em 1985 o *Modelo flexível para um sistema nacional de bibliotecas escolares* foi publicado pela Organização dos Estados Americanos (OEA), com base em um estudo desenvolvido por Castrillón em 1982 em cooperação com Maía Van Patten de Ocampo (Fioravante, 2021). O estudo baseia-se em algumas experiências custeadas pela própria OEA na Colômbia, Costa Rica, Peru e Venezuela e apresenta uma maneira flexível de criar sistemas nacionais para bibliotecas escolares que se adaptem à realidade de cada país, sem modelos mínimos nem normas fixas de implantação e funcionamento. Traz definições de conceitos, como os agentes envolvidos, relação entre bibliotecas públicas e escolares e o papel das instituições.

Antes de seu lançamento oficial em 1985, houve uma reunião que congregou educadores e bibliotecários representantes de diversos países da América Latina em Lima no Peru, na qual foram revisadas as diretrizes do documento. A então Diretora da Biblioteca Nacional (BN), Maria Alice Barroso, esteve presente e nos traz as premissas do que muito se estuda atualmente a respeito do papel da biblioteca escolar: “[...] deve ser entendida como um laboratório de aprendizagem integrado ao sistema educacional, devendo facilitar o acesso, a disponibilidade e a utilização de seus recursos a toda a comunidade educacional” (Barroso, 1983, p. 14)

Assim, este documento, há quatro décadas já apontava a ineficácia de uma biblioteca escolar fechada e sem protagonismo no aprendizado. Este modelo também aborda a importância da ação do Estado como financiador das redes de bibliotecas escolares, o entrelaçamento das atividades curriculares com as do espaço de leitura e a capacitação de profissionais para lidar nesses espaços, bem como reforça a indispensável presença de bibliotecários(as).

Na mesma direção a *International Association of School Librarianship*<sup>6</sup> (IASL) publicou a sua *Declaração Política sobre Bibliotecas Escolares* em 1993, como seu posicionamento a respeito do que diz a *Declaração Universal dos Direitos da Criança da Unicef*, de 1959, em seu princípio VII, que dispõe sobre a obrigatoriedade da educação gratuita para a criança durante os anos elementares de ensino (Fioravante, 2021). Esta declaração, bem como o texto da Unicef que se baseia no dever do Estado em garantir o ensino e o acesso à leitura.

---

<sup>6</sup> Associação Internacional de Biblioteconomia Escolar.

Além de reafirmar a necessidade de profissionais da biblioteconomia e da integração da leitura ao currículo, a declaração da IASL pontifica a necessidade de espaço variedade de materiais bibliográficos, tecnológicos, acervo impresso e não impresso (Camilo; Castro Filho, 2018) e que tudo isso respeite “[...] variação de idades e ensinos, capacidades cognitivas, inclusive a diferença de classe social e poder aquisitivo” (Fioravante, 2012, p. 93). Além disso, o documento esclarece que biblioteca escolar serve para “[...] designar profissionais de diferentes formações: professor-bibliotecário, especialista em mídia e técnico de informação” (Fioravante, 2021, p. 94).

Embora não tenham sido elaborados com parceria ou participação do Brasil, o *Modelo flexível para um sistema nacional de bibliotecas escolares* e a *Declaração Política da Ifla sobre Bibliotecas Escolares*, ambos contribuem com reflexões que serviram de trilha para muitas outras nações e que antecipam demandas como: a diversidade de materiais disponíveis em uma biblioteca escolar, a equipe necessária para o seu funcionamento e a obrigatoriedade de financiamento por parte do Estado; além dos novos conceitos de biblioteca que estão em Projeto de Lei no Brasil e que serão abordados mais à frente, os quais surtem efeito direto nas bibliotecas escolares e que figuram nesta pesquisa.

O *Manifesto Ifla/Unesco para a Biblioteca Escolar* foi aprovado em novembro de 1999 durante a Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco) em Paris e em termos gerais: “Indica que todos os que estão na educação formal deve ter uma biblioteca que possa suprir as suas necessidades e garantir a liberdade de leitura” (Fioravante, 2021, p. 94). Este documento, assim como os demais, reforça a missão, funcionamento, pessoal, funcionamento, financiamento e diversidade de materiais que possibilitem o acesso a todos os estudantes e comunidade.

A biblioteca escolar, segundo o texto, atende ao aluno (na sua formação escolar e de vida), e aos demais da comunidade escolar. É previsto que o bibliotecário seja integrado ao quadro de professores. O Manifesto orienta que a biblioteca escolar elabore um documento que corresponda às necessidades locais e oriente as ações da comunidade escolar (Fioravante, 2021, p. 94).

Assim, documento Ifla/Unesco de 1999 confirma os anteriores e inaugura um diálogo que sempre foi necessário, que é a integração do/a bibliotecário/a ao corpo docente, como participe do plano pedagógico, amalgamando a sala de aula com a biblioteca, como também o envolvimento da comunidade no desenvolvimento educacional através da biblioteca e esta atendendo às demandas locais segundo a sua realidade (Ifla, 1999),

confluindo para nosso estudo da formação do/a leitor/a literário/a em relação à sua órbita social.

Para orientar as ações a serem desenvolvidas após o manifesto de 1999, Ifla e Unesco elaboraram em 2002 as *Diretrizes para a Biblioteca Escolar*. Este documento foi traduzido no Brasil somente em 2005, quando o PNBE já contava com oito anos e algumas revisões – como será visto posteriormente. Neste conjunto de orientações há destaque para o acesso à internet dentro da biblioteca escolar, bem como a complexidade das relações destes espaços de leitura e aprendizado com o ambiente externo (Ifla, 2015). “Em síntese, o documento expressa a necessidade de se discutir a biblioteca escolar na e com a comunidade escolar para que defina sua política, a ser implementada com a participação de todos” (Fioravante, 2021, p. 95).

Assim como as diretrizes da Ifla/Unesco nos aponta a biblioteca e sua cooperação com a órbita social como pilares da formação do/a leitor/a literário/a, do/a cidadão/ã, do/a estudante, etc., uma coletânea publicada pelo Ifla traz esta mesma definição. Trata-se de *La biblioteca escolar: presente y futuro* e nela os autores expressam diversas acepções de biblioteca escolar definindo um modelo “[...] real e ideal, desenvolvendo conceitos sobre recursos, profissional qualificado, acervo e papel da biblioteca” (Fioravante, 2012, p. 95), como os documentos já mencionados e como também está contemplado no *Por las bibliotecas escolares de Iberoamérica*, documento elaborado pela Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI), Unesco e pelo Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e Caribe (CERLALC) em 2007.

O diferencial do *La biblioteca escolar: presente y futuro* é que ele é pioneiro em colocar a biblioteca escolar como uma espécie de pedra angular para estudantes e docentes no ambiente escolar, ressaltando assim a sua importância na formação não só do/a leitor/a, como do indivíduo completo, mesmo sendo colocada à parte por muitos anos e dolorosamente em tempos recentes pelo governo Bolsonaro, que tão somente não criou nenhuma política pública para o livro e a leitura, como estagnou as existentes.

A Ifla, dando continuidade às discussões por avanços para as bibliotecas escolares, lançou em 2002 o *Manifesto sobre Internet* e em parceria com a Unesco criou as *Diretrizes para o Manifesto sobre a Internet* em que, respectivamente, “[...] defende-se o livre acesso das pessoas à informação em meio digital nos espaços públicos como bibliotecas e serviços

de informação” e “[...] discorre sobre as ações que antecederam a aprovação das diretrizes para atender a países de realidades díspares” (Fioravante, 2021, p. 97).

A discussão do acesso à internet é baseada no artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (Unicef, 1948), que garante a todo ser humano o seu direito de “procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras”, que também é contemplado em outras declarações de direitos. A discussão da presença do digital e do acesso à rede de informações se estende no Brasil por meio de Projetos de Lei que pretendem modificar o conceito de bibliotecas, expandidos ainda neste capítulo.

A Ifla ainda publicaria as *Diretrizes para Materiais de Leitura Fácil* no ano de 2010, que é um resultado de estudo de sua seção para Pessoas Com Necessidades Especiais<sup>7</sup>. Com o mundo se expandindo na era digital e as bibliotecas abraçando cada vez mais os novos conceitos, a inclusão é um caminho indispensável e:

Essas diretrizes orientam bibliotecários e outros profissionais sobre material de leitura fácil (impresso, áudio, imagético), e buscam obter a atenção e colaboração de escritores, editores e outros profissionais ligados à cadeia produtiva do livro para que criem documentos para atender a pessoas com necessidades especiais (Fioravante, 2021, p. 100).

No mesmo ano, a Ifla, em parceria com a IASL e *European Network for School Libraries and Information Literacy* (Ensil) escreveram uma carta aberta à população, sob o título *Uma biblioteca para cada escola*, na qual conclama as pessoas a reivindicarem dos governantes a implantação de bibliotecas escolares em todas as escolas e que isto seja garantido por lei como responsabilidade do Estado. Esta petição da Ifla e seus parceiros reverbera aqui, se não diretamente, mas por alinhamento de causa na Lei de Universalização das Bibliotecas escolares, datada também de 2010, como será visto ainda neste capítulo.

Influenciando diretamente na criação de nossas políticas públicas para livro e leitura, a sétima edição da Conferência Iberoamericana de Cultura foi realizada na cidade de Cochabamba, Bolívia, nos dias 2 e 3 de outubro de 2003, e reuniu chefes de Estado de

---

<sup>7</sup> Atualmente a terminologia correta é Pessoa Com Deficiência, mas está assim escrita para obedecer ao texto original do documento.

diversos países da península Ibérica e América Latina para discutir assuntos de suma importância para o desenvolvimento humano mediante políticas culturais.

Os participantes concluíram que “*sociedades incluyentes requieren del desarrollo de la persona y de la construcción ciudadana y multifacética de sentidos colectivos*”<sup>8</sup> (Brasil, 2003). Assim, assinaram a Declaração de Cochabamba, na qual assumem o compromisso de que cada nação ali representada, livremente, deve agir para cumprir doze diretrizes, das quais destaca-se

Adoptar el Plan Iberoamericano de Lectura presentado por la OEI y el CERLALC y comprometernos a respaldar su desarrollo, entendiendo que entre sus objetivos se encuentra contribuir a la erradicación del analfabetismo. En este sentido, solicitamos a la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de Iberoamérica declarar el año 2005 como Año Iberoamericano de la Lectura. Asimismo, proponemos dar inicio al proceso orientado a convertir el Plan Iberoamericano de Lectura en Programa Cumbre<sup>9</sup> (Brasil, 2003).

Foi almejando o cumprimento dessa diretriz de forma coletiva, que abarcasse todas as realidades dos incontáveis cantos do Brasil, que o Ministério da Educação (MEC), irmanado com o Ministério da Cultura (MinC) estabeleceu o PNLL.

Como um dos desdobramentos da *Declaração de Cochabamba*, foi estabelecido pelos países integrantes da OEI que 2005 seria o Ano Ibero-americano da Leitura, como citado acima. Para dar continuidade às ações mobilizadas e transformá-las em política pública permanente, foi estabelecido o PNLL no Brasil.

### **2.1.2 Instituições**

Com um dos maiores acervos do mundo e servindo como centro de preservação do conhecimento escrito no Brasil, tal qual eram as grandes bibliotecas do mundo antigo (Battles, 2003), a Biblioteca Nacional (BN) é um patrimônio histórico de grande importância na literatura e biblioteconomia do país. Sua origem remonta o período colonial e seu papel é indispensável para os estudos sobre leitura. O mesmo pode se dizer

---

<sup>8</sup> Sociedades inclusivas requerem desenvolvimento da pessoa e da construção cidadã e multifacetada de sentidos coletivos.

<sup>9</sup> Adotar o Plano Ibero-Americano de Leitura apresentado pela OEI e CERLALC e nos comprometer a apoiar seu desenvolvimento, entendendo que um de seus objetivos é contribuir para a erradicação do analfabetismo. Nesse sentido, solicitamos à Cúpula de Chefes de Estado e de Governo da Ibero-América que declare o ano 2005 como o Ano Ibero-Americano da Leitura. Da mesma forma, propomos iniciar o processo de conversão do Plano Ibero-Americano de Leitura em um Programa de Cúpulas.

de sua correspondente a nível estadual na Bahia, a Fundação Pedro Calmon (FPC), que serve como centro de memória da literatura e do povo baiano.

A BN fica localizada na Avenida Rio Branco, nº 219, no Centro do Rio de Janeiro. Também é conhecida como Biblioteca Nacional do Brasil e seu nome institucional é Fundação Biblioteca Nacional, sendo reconhecida pela Unesco como uma das dez maiores bibliotecas nacionais de todo o mundo, figurando como a maior da América Latina. A BN é, por força das Leis Nº 10.994/2004 e 12.192/2010 (Brasil, 2004; 2010), a depositária do patrimônio documental e bibliográfico do Brasil.

O “[...] depósito Legal tem como princípio salvaguardar a prática de conservação e desenvolvimento de coleções bibliográficas e de outras naturezas documentais por meio da coleta, guarda e difusão de produção intelectual brasileira” (BNDigital, 2020, n.p.). Essa função primordial, entre outras coisas, garante a proteção e permanência do conhecimento, evitando, em tese, que se repita aqui o que já ocorreu em outros países e tempos pelas mãos dos biblioclastas<sup>10</sup>.

Uma das imagens mais fortes contra os regimes totalitários na América Latina é a da queima de livros comunistas, representada como algo sacrílego. Queimar os livros, nessas novas inquisições, era uma metonímia para o assassinato de pessoas, e se revestia, portanto, de uma simbologia demoníaca. Geralmente, o ato se dava em clima de euforia pública, para servir de exemplo aos demais revolucionários (Sanches Neto, 2020, p. 62).

Tais atos existem no mundo desde que surgiram as bibliotecas. Fernando Báez (2006, p.21) diz que: “Há 55 séculos se destroem livros, e mal se conhecem as razões”. Esse tipo de ato, que parte de uma intenção político ideológica, reverbera no comportamento de simpatizantes e tende a ser aceito em suas bolhas, suplantando instintos humanos, pois “[...] amamos os livros, num primeiro momento, como categoria geral: todos são merecedores de nosso interesse, pois reside aí uma demonstração da nossa natureza civilizada” (Sanches Neto, 2020, p. 61).

No Brasil, em 2021, houve a intenção de expurgar algumas obras da biblioteca da Fundação Palmares, uma atitude atroz, tomada pelo então presidente da fundação, o jornalista Sérgio Camargo, que foi exonerado do cargo no dia 31 de março de 2022 (G1, 2022, n.p.). O ex-presidente da Fundação Palmares divulgou um catálogo composto por 300 obras que seriam excluídas do acervo da Fundação, alegando que se distanciam dos

---

<sup>10</sup> Termo utilizado para designar os destruidores de livros (Báez, 2006, p.25)

objetivos da mesma (Marques, 2021) e que propagam a ideologia marxista utilizando a negritude como pretexto (Daecto, 2021).

Embora destruir não tenha sido a intenção divulgada naquela ocasião, o ato de excluir estes livros da biblioteca da Fundação Palmares foi uma tentativa de destruição de cunho simbólico, pois mesmo o ato de queimar um livro é no fim das contas simbólica pois

[...] o livro não é destruído como objeto físico, e sim como vínculo de memória [...] Faz-se a destruição contra tudo o que se considera ameaça direta ou indireta a um valor considerado superior. O livro não é destruído por ser odiado como objeto. A parte material só pode ser associada ao livro numa dimensão circunstancial. [...] Ao estabelecer as bases de uma personalidade totalitária, o mito apocalíptico estimula em cada indivíduo ou grupo o interesse por uma totalidade sem obstáculos. Cada cultura da totalidade, com efeito, repudia a totalidade de outra cultura (Báez, 2006, p. 24-25).

Assim, era mister aos intentos racistas do então presidente da Fundação Palmares que livros que combatiam o racismo fossem tirados de circulação, pois eram obstáculos para a totalidade bolsonarista.

Uma decisão judicial impediu que essa exclusão fosse feita, perpetrando uma derrota ao ex-presidente da Palmares, condenando-o a uma multa de R\$ 500,00 (quinhentos reais) por obra que deixasse a biblioteca (O Globo, 2022). Ao menos esta violência literária foi contida. Atos assim “[...] sempre estiveram identificados com a barbárie e por isso tendemos a ser tolerantes com tudo o que vem encadernado”, (Sanchez Neto, 2020, p. 62), ao menos os indivíduos dotados da índole subjetiva de humanidade e desprovidos de comportamentos fascistas. Tais atitudes não podem ocorrer no Brasil graças à existência da BN, desde que não haja aparelhamento da mesma pelo governo. Assim, o envio de obras à BN por meio do depósito legal, garante a sobrevivência da produção intelectual no Brasil.

A BN possui nove milhões de itens e tem mais de duzentos anos de história, é a mais antiga instituição cultural do Brasil (Silva; Silva; Vieira, 2018), sua “primeira documentação sobre a obrigatoriedade do Depósito Legal data de 3 de julho 1847 por decreto imperial assinado por D. Pedro II, que requeria o depósito obrigatório de todos os impressos produzidos em firmas tipográficas” (BNDigital, 2020, n.p.). Antes de ser o que é na atualidade, funcionava no Hospital da Ordem Terceira do Carmo, sob o título de Real Biblioteca da Ajuda. Em 1811 era possível acessar seu acervo por meio de autorização real e a partir de 1814 passou a ser aberta ao público (Silva, 2018; Silva; Vieira, 2018).

Outra finalidade da BN foi fornecer o *Internacional Standard Book Number* (ISBN) entre 1978 e 2020. Trata-se de um código de catalogação internacional, ou o registro da obra, como se fosse um CPF ou RG do livro. O recolhimento das taxas para a criação desse número era feito pela Fundação Miguel de Cervantes e passado para os cofres da BN, que destinava esses fundos para a sua manutenção. Mas desde março de 2020, o serviço passou a ser fornecido pela Câmara Brasileira do Livro (CBL), uma instituição de iniciativa privada, causando um déficit anual de R\$ 4.000.000,00 (quatro milhões de reais) para a BN (Molinero, 2019). É possível ainda fazer um registro de propriedade intelectual junto à BN, o que não consiste em uma obra publicada, mas que serve para garantir a quem escreve o direito de autoria, seja uma única poesia ou uma coleção de textos. Essa função está à cargo do Escritório de Direitos Autorais (EDA) (BNDigital, 2020).

Por fim, a Biblioteca Nacional é responsável por executar a política pública governamental de capacitação, guarda, preservação e difusão de toda produção intelectual do país (Silva; Silva; Vieira, 2018). Essa capacitação vai desde os bibliotecários(as), técnicos(as) em biblioteconomia e demais colaboradores que integrarão o corpo de funcionários de uma biblioteca. Também se incluem nesse objetivo de capacitação as pessoas que farão a mediação de leitura, que é a conexão do papel da BN nessa pesquisa.

Esse objetivo, no entanto, não atingiu o CMFMS, haja vista que não há pessoal qualificado para o exercício mínimo do funcionamento de uma biblioteca escolar, nem mesmo funcionamento regular da biblioteca escolar local. A BN está meramente presente no *locus* no que diz respeito aos livros que chegaram mediante as políticas públicas pelas quais é responsável, garantindo os meios, mas não o processo da formação do leitor literário.

Seguindo os mesmos moldes da BN, mas em âmbito estadual, a FPC, existe com a finalidade de “[...] recolher, organizar, preservar e divulgar o acervo histórico e documental, proveniente de arquivos privados, que constituirá o Centro de Memória da Bahia” (Bahia, 1986). Foi instituída pela Lei Estadual Nº 4.662 de 29 de abril de 1986, sancionada pelo então Governador João Durval Carneiro. Localizada atualmente na Rua General Labatut, no bairro dos Barris em Salvador, a FPC atua nas áreas de biblioteca, arquivos, livro e leitura e centro de memória.

Sua ação direta em bibliotecas escolares se dá somente nos espaços estaduais, e no que diz respeito à municipalidade, em seu estatuto, artigo 3º, XIX, diz: “[...] assistir tecnicamente as bibliotecas públicas estaduais e municipais, promovendo a sua coordenação e supervisão com vistas a integrá-las ao sistema pertinente à FPC” (FPC, 2005, p. 3). Assim, compreende-se que a atuação da FPC se dá nas bibliotecas públicas municipais que são abertas ao público em geral e não às escolares, o que impossibilitou a este estudo verificar quais são os resultados desta instituição para com o *lócus*.

Esta instituição era a responsável pela realização de seleções de projetos de publicação de livros e realização de feiras e festas literárias no território baiano quando o Governo do Estado da Bahia promovia sistematicamente os editais de fomento à cultura.

A FPC também recebe depósitos legais de todas as obras publicadas por intermédio de custeio do Governo do Estado da Bahia, Secretaria de Cultura e afins, para arquivar e preservar a produção literária do território baiano, cumprindo o que foi citado acima, a respeito da preservação documental e centro de memória.

Além dos exemplares para depósito legal, os autores devem entregar uma cota de exemplares de todas as obras publicadas nas modalidades acima como contrapartida do financiamento. Estas obras passam a figurar o acervo da FPC e são distribuídas para escolas, bibliotecas escolares estaduais e bibliotecas públicas e comunitárias, cumprindo sua missão de difusão do livro e fomento à leitura.

Uma dessas iniciativas é o projeto *Leia e Passe Adiante*, que tem como objetivo geral: “Implementar uma política de incentivo ao hábito da leitura, tomando como referência a política de implantação do Plano Estadual do Livro e da Leitura (PELL) no estado da Bahia” (FPC, 2016, n.p.). e específicos: “Desenvolver ações de incentivo à leitura; valorizar a leitura como prática social; difundir diferentes formas de leituras”. (FPC, 2016, n.p.).

O *Leia e Passe Adiante* foi pensado e realizado para se articular de forma aliada ao PELL-BA em três de seus eixos: “Democratização do acesso ao livro, considerando os 27 territórios; valorização da leitura como prática social e desenvolvimento da economia do livro” (FPC, 2016). O projeto fez algumas ações itinerantes nas edições de 2018 e 2019 da Festa Literária Internacional de Cachoeira (FLICA) e na 3ª Feira Universitária do Livro da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC).

A itinerância do *Leia e Passe Adiante* é possível graças à biblioteca móvel da FPC, que consiste em um ônibus que transporta um acervo para doações que são organizados em estantes sob um toldo. O público é convidado a responder uma pesquisa e depois a entrar e pegar um livro gratuitamente. Todos os exemplares são carimbados com a logomarca do projeto, que diz exatamente o que cada um deve fazer: ler e doar para que outros leiam. Este formato itinerante é uma das recomendações do documento *Por las bibliotecas escolares de Iberoamérica* da OEI, Unesco e CERLALC (2007), publicado em 2007 (Fioravante, 2021).

A BN e a FPC são, desse modo, duas instituições que fomentam a leitura, distribuem livros e capacitam agentes que prestam serviços bibliotecários. Estando as bibliotecas escolares vinculadas à BN, como todas as outras, a do *lócus* recebe os pacotes de livros vinculados aos projetos de distribuição de literatura já existentes, mas nada além disso.

No que toca à FPC, por esta atuar somente em bibliotecas escolares da rede estadual e nas bibliotecas públicas e comunitárias, o CMFMS não está em sua esfera de atuação e assim não possui parcerias ou ações feitas em conjunto.

### **2.1.3 Políticas Públicas**

Márcia Abreu (2016, p.16) defende que: “Para fazer deste um país de leitores será necessário possibilitar a toda a população o acesso a escolas de qualidade. Será necessário também distribuir melhor a renda, não só para que mais gente possa comprar livros, mas para que mais gente possa ficar na escola por mais tempo”. Propostas que podem ser implantadas somente por meio de políticas públicas.

Se procurarmos o significado do verbete política, encontraremos diversas definições. Uma delas é: “s.f. Ciência do governo dos povos. Arte de dirigir as relações entre os Estados” (Bueno, 1985, p.884). Etimologicamente a palavra vem do grego *politikós* que era um adjetivo para denotar o homem que participava ativamente da vida na cidade, ou *polis*, no que dizia respeito à sua organização. Embora atualmente se pense mais esta palavra como sendo do campo partidário não é somente a ele que a ideia de política se prende, embora boa parte do que pode ser feito por meio dela dependa disso.

Norberto Bobbio (2000, p. 167) afirma que “[...] os fins da política são tantos quantas forem as metas a que um grupo organizado se propõe, segundo os tempos e as circunstâncias”. Nesse sentido, pelo caráter público dos governos. podemos inferir que

todas as ações realizadas por eles podem ser denominadas de políticas públicas, pressupondo que por via de regra elas tenham como objetivo último atender as demandas da população em geral e promover o seu bem, ainda que não seja assim a prática na maioria das vezes. Falando de Brasil, segundo Maria Mary Ferreira e Carlos Wellington Martins (2022), as políticas públicas de leitura e biblioteca caracterizam-se como tardias em suas efetivações, desde a primeira delas em 1937, a criação do Instituto Nacional do Livro (INL) durante o governo Vargas e seguiram sendo descontinuadas após o golpe de 2016 e a ascensão do governo Bolsonaro.

O INL foi fundado para atender a uma preocupação social, pois:

Paradoxalmente, embora se reconhecesse o livro como um meio poderoso de criação do engenho humano e a força de influência que ele exerce sobre todos os pontos de vista, pouco se fizera para acionar a leitura enquanto assunto de política pública, posto que o alto número de não-leitores impedia o amplo acesso aos benefícios do valioso produto cultural disponibilizado em bibliotecas existente no país (Moraes Júnior, 2010, p. 3).

Porém, os programas de leitura começaram realmente a ter espaço no Brasil já no declínio dos governos militares que duraram de 1964 a 1985. “O livro didático, que sempre ocupou lugar de destaque nas políticas de distribuição de livro, começou a conviver com a presença dos livros de literatura” (Pereira; Pinto Neto, 2015, p. 52), que eram artigo raro naqueles anos devido à educação tecnicista que predominava no Brasil. Os novos tempos exigiam mudanças e a primeira delas, para a leitura, foi o Programa Nacional Sala de Leitura (PNSL).

Rosane Bastos Pereira e Pedro da Cunha Pinto Neto (2015, p. 52) descrevem o PNSL como um programa

[...] criado pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), cuja finalidade era enviar acervos para as escolas, tarefa realizada com a participação das secretarias de Estado e universidades, que tinham como incumbência capacitar professores a partir dos livros e periódicos enviados, também usados pelos estudantes (Pereira; Pinto Neto, 2015, p. 52).

A descrição acima explicita a forma autodidata dessa capacitação, haja vista que não menciona outras formas de treinamento e sim que ela deve acontecer puramente através da leitura. Essa escrita pode nos condicionar ao pensamento de que o PNSL distribuía somente material didático, porém, Darciane Cirino (2015) expande a descrição do programa fazendo essa ideia desvanecer: “Instituído em 1984 pela Resolução nº 14, o PNSL tinha como objetivo central oferecer uma oportunidade alternativa ao trânsito de

livros no circuito escolar através das salas de leitura, possibilitando a leitura da literatura infantojuvenil, de jornais e revista aos alunos de 1º grau” (Cirino, 2015, p. 37).

A autora contribui também com informações a respeito do alinhamento e números do PNSL; segundo ela: “Essa ação estava subordinada à política pública em vigor com o III Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), de 1980 a 1985” e “[...] somente no primeiro triênio foram distribuídos 4.131.049 livros, beneficiando 33.664 unidades escolares e 8.088.652 alunos”. (Cirino, 2015, p. 37). Esta política pública não teve alcance no *lócus*, pois finda-se antes da fundação do mesmo, que veio a ocorrer em 1998 como escola de Ensino Fundamental I. Mesmo assim merece menção nesta pesquisa para construir nela o percurso das ações de formação de leitores/as no Brasil.

Há uma divergência entre Cirino (2015) e Pereira e Pinto Neto (2015) no que diz respeito à duração do programa. A primeira afirma que sua existência se deu entre 1984 a 1996 e que se findou com a criação do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) em 1997. Os demais afirmam que sua duração foi menor, 1984 a 1987. Essa afirmação, certamente, se deve ao fato de que no ano de “[...] 1988, devido à grande demanda, o programa foi alterado para Salas de Leitura/Bibliotecas Escolares, em parceria firmada entre a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), INL e prefeituras municipais” (Cirino, 2015, p. 37). Dessa mudança, segundo a autora, surgiram 10.000 bibliotecas escolares no Brasil durante o “[...]hiato de cinco anos durante os quais nenhum outro programa foi idealizado” (Pereira; Pinto Neto, 2015, p. 52) e que findou com o lançamento do Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER).

Criado pelo Decreto de nº 519, de 13 de maio de 1992, assinado pelo então presidente Fernando Collor de Melo, o PROLER objetivava “I - promover o interesse nacional pelo hábito da leitura; II - estruturar uma rede de projetos capaz de consolidar, em caráter permanente, práticas leitoras; III - criar condições de acesso ao livro” (Brasil, 1992). Intenções que foram repetidas de forma genérica e generalizada pelas leis e planos que se sucederam.

Entre os mecanismos que desenvolveram o PROLER, está a capacitação de educadores/as para se familiarizarem com o livro e a biblioteca. Os demais versam sobre incentivo à leitura, implantação e uso de espaços de leitura (Brasil, 1992). Não se menciona as

bibliotecas escolares e o que se percebe de fruição, acesso, distribuição e mediação fica no campo do subjetivo, já que o texto do decreto é muito genérico.

Apesar da superficialidade do texto, o PROLER orientou a criação de comitês de capacitação que se reúnem regularmente, como é o caso do 22º encontro do PROLER de Mato Grosso do Sul, realizado nos dias 03 a 13 de novembro de 2021 em espaços virtuais (Mato Grosso do Sul, 2021). Outros Estados e municípios realizaram regularmente essas reuniões para manter a proposta de capacitação de professores/as, pesquisadores/as, educadores/as, leitores/as, etc., criada pelo PROLER em 1992.

Outro evento ligado ao PROLER foi o encontro do comitê de Joinville-SC, que teve sua vigésima oitava edição realizada virtualmente em 21 de junho de 2022 (PROLER JOINVILLE, 2022). As Universidades tem sido parceira do programa ao longo dos anos promovendo atividades extensionistas, como é o caso da Universidade Federal do Ceará (UFC), que mantém ações de extensão desde a criação do PROLER em 1992 (UFC, 2017).

Outra instituição que abraçou o programa foi a UEFS, que mantém o Núcleo de Leitura Multimeios, fundado nos anos iniciais da década de 90 para “articular as ações do PROLER no município, assim como desenvolver atividades sistemáticas de formação de leitores e atualmente desenvolve ações de pesquisa e extensão na UEFS, nas escolas da Educação Básica e em espaços não-formais” (Lima, 2019, p. 19). A Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) também foi uma das primeiras mantenedoras do programa, criando seu primeiro comitê ainda em 1992 e mantendo-o em funcionamento até os dias atuais (UESB, sd).

Lima (2017), em sua tese de doutorado, concede lugar de destaque ao PROLER por sua formação leitora:

Lugar que propiciou encontros, sensações, descobertas e aproximações com a leitura literária. Durante os encontros e eventos do PROLER as práticas de leitura transitavam e seduziam os participantes. Muitas histórias eram contadas, conversas eram tecidas, vivências relatadas e a proximidade com os autores de muitas delas despertavam em nós muito mais que encantamento (Lima, 2017, p. 39).

Apesar de o PROLER não apontar, diretamente, na direção da formação do/a leitor/a literário/a e não mencionar as bibliotecas escolares, suas ações reverberam ainda hoje nas

instituições e, por isso mostrou a trilha necessária para a criação de iniciativas como o PNBE, PNLL e Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares.

Iniciado no mesmo ano que o PROLER, funcionando em paralelo a ele e seguindo a linha de capacitação do PNSL, o Projeto Pró-Leitura na Formação do Professor para a Educação Fundamental foi criado e desenvolvido por uma parceria entre o MEC e a embaixada da França para integrar as ações do Programa de Cooperação Educacional Brasil-França, conforme afirma Santuza Amorim da Silva (2007).

O projeto aconteceu entre os anos de 1993 a 1999 no Distrito Federal e 14 estados do Brasil, entre eles a Bahia. Não era uma iniciativa de distribuição de livros ou de implantação de bibliotecas escolares, mas sim de promover capacitação e otimizar o uso de espaços e acervos existentes, pois:

Visava, então, a contribuir para a melhoria da formação inicial e continuada de professores/as (atuantes nos variados espaços de leitura, a saber: a sala de aula, a biblioteca, as coordenações pedagógicas), na perspectiva da política nacional de universalização e elevação da qualidade da educação básica (Silva, 2007, p. 48).

Desse modo, o projeto capacitava o corpo docente da escola a serem agentes de facilitação da entrada dos/as estudantes no universo da leitura e escrita, agindo em três níveis de ensino, sendo: professores/as e estudantes do Ensino Fundamental, docentes em formação e pesquisadores/as. Assim, os espaços de leitura e bibliotecas escolares não seriam espaços meramente decorativos e seriam efetivamente integrados às atividades escolares.

No mesmo período em que o PROLER já iniciava suas atividades e o Pró-Leitura, houve a partir de 1994 o Programa Nacional Biblioteca do Professor (PNBP). “Seu propósito era formar professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, com o envio de acervos de livros, além da produção e difusão de materiais de capacitação” (Pereira; Pinto Neto, 2015, p. 53). Sua duração foi curta, sendo extinto no ato da criação do PNBE.

Não há registros de reflexos do PNSL, Pró-Ler e do PNBP no *lócus*, pois este veio a ser fundado somente em 1998, quando estas ações já haviam sido extintas. O PROLER, apesar de mais longo também não está, ou mostra vestígios de já ter estado presente no CMFMS. Assim, estas políticas públicas poderiam facilmente ter sido ignoradas nesta pesquisa, mas por comporem a construção do caminho até as demais, merecem menção à guisa de escopo teórico.

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) foi instituído pelo Decreto Ministerial nº 584, datado de 28 de abril de 1997 e é descrito no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) como uma iniciativa que objetiva

[...] prover as escolas de ensino público das redes federal, estadual, municipal e do Distrito Federal, no âmbito da educação infantil (creches e pré-escolas), do ensino fundamental, do ensino médio e educação de jovens e adultos (EJA), com o fornecimento de obras e demais materiais de apoio à prática da educação básica (FNDE, 2017, n.p.).

Naturalmente um modelo logístico cuja finalidade é que o livro exista nas escolas por meio de seus desdobramentos, que são: *PNBE do professor* (livros e materiais de formação), *PNBE periódicos* (assinaturas de revistas didáticas e histórias em quadrinhos) e *PNBE temático* (com livros de gêneros literários variados) (FNDE, 2017; Portal MEC, 2018). Dizemos logístico porque o PNBE tem por objetivo único “promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência” (Portal MEC, 2018) como se a simples presença das obras fosse suficiente como incentivo à leitura.

As ramificações supracitadas do PNBE foram ocorrendo ao longo do tempo, justamente por ser percebido que a presença do material literário não é o bastante para que a leitura aconteça. No ano 2000, por exemplo, o programa passou a incluir as obras voltadas para a formação docente e entre 2001 e 2004 funcionou o *Literatura em Minha Casa*, que distribuía kits de literatura infantil que podiam ser levados para casa pelas crianças (Cirino & Peres, 2018). Essas mudanças no PNBE foram ocorrendo até 2014, com foco alternado entre anos escolares e modalidades de ensino.

A iniciativa e objetivos do PNBE são de fato muito bem-vindos, pois consegue suprir a carência de material de leitura, buscando preencher a lacuna aberta pelo número insuficiente de bibliotecas no país, mas, mesmo assim, não é o bastante para formar leitores. Jane Paiva e Andréa Berenblum (2009) discorrem sobre uma avaliação do PNBE feita pelo MEC em 2005, quando o programa completou oito anos de implantação e já havia passado por, pelo menos, quatro mudanças. Verificaram que “[...] o cotidiano das escolas visitadas, as condições sociais em que estão inseridas definem o PNBE como uma ação cultural de baixo impacto nas políticas de formação do leitor e produtor de textos” (Paiva; Berenblum, 2009, p. 184). Nove anos depois, Cirino e Peres (2018, p. 7) constataram que “[...] relacionando o PNBE e a formação de leitores, apesar do programa

já ter distribuído milhares de livros nestes anos de funcionamento, a maioria dos profissionais não conhecem, ou conhecem superficialmente o programa”.

Assim, podemos inferir que o PNBE trabalhou mais pela materialização de livros nas unidades escolares, mas sem o cuidado formativo para a mediação ou incentivo à leitura, confirmando a necessidade de mais sobreposição de planos para mudar esse cenário.

Há evidências do cumprimento dos objetivos do PNBE no *locus* de pesquisa, justamente por haver em seu acervo alguns livros com o selo do programa. Inclusive um deles foi emprestado ao pesquisador pela direção da escola e faz parte da base e teórica deste trabalho. Trata-se de um exemplar de *Andar entre livros: A leitura literária na escola*, de Teresa Colomer, filóloga, doutora em ciência da educação, tradução de Laura Sandroni, publicado em 2002. Em sua capa há o selo do MEC, FNDE e PNBE do Professor de 2013<sup>11</sup>. Houve o envio do material de formação para professores/as para as ações de leitura.

Em 2003, primeiro ano do Governo Lula, foi promulgada a Lei nº 10.753/2003, que ficou conhecida como Lei do Livro, que acionou “[...] uma série de debates com intuito de elaborar um documento no qual reunisse diagnósticos da situação da leitura no país, diretrizes, objetivos e metas a serem cumpridos e avaliados a cada três anos” (Moraes Filho, 2010, p. 6). Esta Lei fez parte de um esforço coletivo dos países membros da OEI e CERLALC, que buscavam criar bases para iniciativas mais duradouras para o livro e leitura. As ações oriundas da Lei do Livro resultaram no PNLL, nossa política pública mais duradoura para o tema.

O PNLL foi criado pela Portaria Interministerial nº 1.442 em 10 de agosto de 2006, resumia-se a três desígnios: “(1) a democratização do acesso ao livro, (2) o fomento e a valorização da leitura e (3) o fortalecimento da cadeia produtiva do livro como fator relevante para o incremento da produção intelectual e o desenvolvimento da economia nacional” (BRASIL, 2006). Esse tripé de finalidades deveria pelos três anos seguintes somar esforços da União, Estados, Distrito Federal, Municípios, sociedades e

---

<sup>11</sup> Na parte de dentro da capa deste livro há uma nota que diz: “Educadores! Este livro faz parte do acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE do Professor 2013, composto por várias obras de apoio pedagógico. O material foi encaminhado a sua escola com o objetivo de facilitar a sua atualização e o seu desenvolvimento profissional. Por ser um bem cultural, a conservação deste livro é de responsabilidade de todos, Boa leitura”.

empresariais e organizações da sociedade civil para cumprirem as metas, datas, eventos e projetos estabelecidos.

Neste plano “[...] o leitor não seria aquele que apenas decifra códigos e decodifica um texto, mas aquele que vai para além dos símbolos e consegue efetivar uma leitura crítica, tornando o leitor o personagem principal de qualquer livro” (Ferreira; Martins, 2022, p.551).

Criado para durar um triênio, o PNLL tornou-se permanente a partir do Decreto nº 7.559 de 01 de setembro de 2011, que adicionou mais um objetivo: a valorização institucional da leitura e o incremento de seu valor simbólico (Brasil, 2011) e a iniciativa de “[...] inclusão de pessoas com deficiência, observadas as condições de acessibilidade” (Brasil, 2011) no inciso 2º de seu Artigo 1º. O novo decreto instituiu seus conselhos diretivos e criou quatro eixos estratégicos e suas linhas de ação. Essas linhas de ação configuram-se como ramificações dos quatro objetivos, das quais destacamos a formação de mediadores, criação de novas bibliotecas e/ou espaços de leitura. Assim,

[...] o PNLL privilegia a biblioteca e a formação de leitores e mediadores de leitura, como principais diretrizes para uma política pública voltada ao livro e à leitura no Brasil, tendo por base a necessidade de se formar uma sociedade leitora como condição essencial e decisiva para promover a inclusão social no que diz respeito a bens, serviços e cultura (Ferreira; Martins, 2022, p.551).

Contudo, uma observação que deve ser feita, e infelizmente de forma pesarosa, é que até então o PNLL sequer menciona bibliotecas escolares, o que provoca certa inquietação, pois os livros com o selo do plano chegam às escolas, deixando a impressão de que estão ali por mera “onda de choque” das ações e não por direcionamento.

Buscando respostas para essa ausência de menção dos espaços escolares de leitura, foram realizadas novas consultas no endereço eletrônico da Secretaria Especial de Cultura, que está desafortunadamente - vinculada ao Ministério do Turismo. No entanto, o que se encontra a respeito foi apenas uma entrevista, tudo mais foi removido ou está defasado. O entrevistado foi José Castilho Marques Neto, que ocupava o cargo de Secretário Executivo do Plano Nacional do Livro e Leitura e ele o descreve como

[...] um conjunto de políticas, programas, projetos, ações continuadas e eventos empreendidos pelo Estado (em âmbito federal, estadual e municipal) e pela Sociedade para promover o livro, a leitura, a literatura e as bibliotecas no Brasil. A prioridade é melhorar a qualidade leitora do Brasil e trazer a leitura para o dia-a-dia da nação brasileira (Cultura, 2013).

O próprio Marques Neto, em artigo publicado na 5ª edição do livro *Retratos da Leitura no Brasil* fala a respeito do desmonte que foi sendo perpetrado contra o PNLL, que causou uma verdadeira negação aos cidadãos e cidadãs do seu direito à leitura e à escrita:

Por um lado, a debilidade paralisante do final do governo Dilma e, por outro, a crescente destruição, iniciada no governo Temer, de todas as conquistas cidadãs que as políticas públicas de livro, leitura, literatura e bibliotecas conseguiram, no âmbito do Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL), desde 2006 (Marques Neto, 2021, p. 148).

Para amenizar o sucateamento destas políticas, foi promulgada a Lei nº 13.696 de 12 de julho de 2018, a qual instituiu a Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE), que se configura mais como uma afirmação do PNLL (Brasil, 2018), tornando-o permanente e de reelaboração decenal, mas tampouco menciona as bibliotecas escolares. Mais uma repetição de boas intenções.

A condição permanente do PNLL, no entanto, não foi suficiente para conter os atentados da falta de amor à leitura, pois, como mais uma demonstração de verdadeira inimizade com o conhecimento e a cultura, e em desrespeito à PNLE, por meio do decreto nº 9.930 de 23 de julho de 2019, o presidente Jair Bolsonaro extinguiu o Conselho Consultivo do Plano Nacional do Livro e Leitura (BRASIL, 2019), “[...] que era constituído exclusivamente por membros do Colegiado Setorial do Conselho Nacional de Política Cultural (CNPC) na área de literatura, livro e leitura” (Nova Escola, 2019). No mesmo decreto, o presidente também diminuiu o número de participantes da sociedade civil no Conselho Diretivo do PNLL, limitando mais ainda a participação popular como fiscalizadora das políticas culturais do governo.

Estes eventos culminaram, em números gerais, em uma perda de leitores/as, com dados que correspondem a 52% de indivíduos identificados como leitores/as no último levantamento feito pelo Instituto Pró-Livro, por meio da obra *Retratos da Leitura no Brasil (5ª edição)*. Esse percentual corresponde a 100,1 milhões de leitores/as, que havia passado de 88 milhões em 2011 para 104,7 milhões em 2015. Um crescimento interrompido, que coincide com o período de desmonte das políticas públicas de livro e leitura. (Failla, 2021; Marques Neto, 2021)

Quando usamos a expressão perda de leitores/as, não mencionamos somente pessoas que deixaram o comportamento leitor, estão nesses dados também os/as cidadãos/as que deixaram de ter acesso a livros. E saber que “[...] quase a metade dos brasileiros não tem

acesso ao direito à leitura, o que, em pleno século XXI, é uma atrocidade civilizatória e um fator de subalternidade perante os países líderes” (Marques Neto, 2021, p. 149), algo que por sua própria natureza deveria ser uma preocupação prioritária de todo e qualquer político desse país.

A descontinuidade do PNLL afetou o projeto de nação e o modelo de democracia que foi pensado entre os anos de 2003-2015, porque interrompeu a possibilidade de fazer da leitura uma prática presente na sociedade, através de um conjunto de programas que vinham, mesmo que de forma lenta, alterando valores de uma cultura da não-leitura, prática comum entre os brasileiros (Ferreira; Martins, 2022, p.550).

E assim retornamos aos modelos dos anos 90, quando os programas para livro e leitura tinha na efemeridade a sua principal característica, mostrando que nos últimos anos as políticas públicas voltadas à educação e desenvolvimento humano foram preteridas em nome das pautas armamentista e econômica para as elites. Estes últimos se beneficiam do desmonte feito contra o PNLL, pois ele faz com que “[...] a formação leitora mergulhe diretamente nos programas de emancipação e cidadania” (Marques Neto, 2017, p. 45), o que não interessa de forma alguma às oligarquias dominantes.

Infelizmente “[...] a criação de mediadores e agentes de leitura, tal como prevê o PNLL, ainda não se tornou realidade nas escolas públicas brasileiras e não se tem indícios de que isso acontecerá no contexto escolar em um curto espaço de tempo” (Pereira; Pinto Neto, 2015, p. 61) haja vista que após os anos de estagnação nos governos Temer e Bolsonaro, seja necessário reiniciar todo o processo. Some-se a isso a antipatia ideológica que se criou contra os livros e qualquer tipo de militância pela educação e cultura nos últimos anos.

O Plano Estadual do Livro e Leitura da Bahia (PELL-BA) tem vigência entre os anos 2013-2022 e “[...] apresenta-se como um norteador para a educação de nosso Estado, contribuindo com a formação do leitor e evidenciando que a leitura é o caminho não só para conhecimento, mas igualmente para crescimento do indivíduo” (BAHIA, 2014, p. 2). Para isso sustenta-se em três eixos que se assemelham aos do PNLL: (1) democratização do acesso, (2) valorização da leitura como prática social e (3) desenvolvimento da economia do livro.

O PELL-BA diagnosticou vinte e dois problemas a serem resolvidos, entre os quais podemos destacar:

a. Índices elevados de analfabetismo e baixo nível de escolaridade da população.

- b. Fragilidade de práticas leitoras nas escolas (professores e estudantes).
- c. Difícil acesso da população em geral ao livro e leitura.  
[...]
- f. Número insuficiente de bibliotecas nas escolas públicas e ausência de programas de monitoramento e avaliação continuada nas bibliotecas públicas e escolares existentes.
- g. Ausência de políticas públicas estaduais que estimulem o fortalecimento e promovam a sustentabilidade das bibliotecas comunitárias, incluindo aí seu mapeamento, diagnóstico e regulamentação.
- h. Falta de pessoal melhor qualificado nas bibliotecas; ausência do profissional bibliotecário atuando em todas as bibliotecas, principalmente nas escolares.  
[...]
- v. Ausência de Planos Municipais do Livro e Leitura - PMLL e de Lei do Livro no Estado da Bahia e seus municípios  
(Bahia, 2013, p. 12-13).

O PELL-BA evidentemente busca sanar as condições deficitárias das bibliotecas escolares propõe medidas que vão desde a informatização à capacitação de pessoal de apoio e se sobrepõe ao PNLL-BA em relação à inclusão das bibliotecas escolares entre as ações, o que não ocorre no Plano Nacional. Inclusive, em seu Art. 3º, o Sistema Estadual de Cultura classifica as bibliotecas, sem distinção de tipo, como uma das expressões e bens materiais ou imateriais da cultura (Bahia, 2011).

Pode-se sugerir maior proximidade das realidades escolares no texto estadual, mas já lamentamos no que diz respeito ao cenário municipal, pois Capim Grosso ainda não possui Plano Municipal do Livro e Leitura. Mas isso é uma realidade que pode mudar conforme desenvolvem-se novas percepções sobre as antigas necessidades.

#### **2.1.4 A Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares, seus puxadinhos e a legislação sobre os/as bibliotecários/as**

Um dos eventos de sobreposição do PNBE foi a criação da Lei nº 12.244/2010, conhecida como Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares, que para além da distribuição de acervo, determina que eles sejam organizados em um espaço dentro da instituição. Esta lei obriga que todas as escolas da rede pública e privada do país possuam sua Biblioteca Escolar devidamente instalada com acervo de no mínimo um exemplar por aluno matriculado (Brasil, 2010). Desse modo, obedece a indicação do *Manifesto da Ifla/Unesco para a Biblioteca Escolar* de que todas as pessoas que estão na educação formal tenham acesso a uma biblioteca. (Fioravante, 2021).

Sancionada em 24 de maio de 2010, esta lei determina em seu Art. 3º que “[...] 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” (Brasil, 2010). No entanto, foi necessário que este prazo fosse

alongado, pois em 2018 apenas 45,7% das escolas públicas contavam com bibliotecas ou espaços de leitura. O Projeto de Lei (PL) 9484/18, de autoria da ex-deputada Laura Carneiro e da deputada Carmen Zanotto cria o Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE) e também amplia o prazo dado pela Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares para 2022, mas como segue engavetado desde 2019, outra lei precisou ser criada sobre este tema.

O PL 4401/20, de autoria da Deputada Federal baiana Dayane Pimentel, que amplia de 2020 para 2022 o prazo estabelecido pela Lei nº 12.244/10 e altera a quantidade de livros mínimos no acervo de um exemplar por aluno para no mínimo 2500 por escola. Este PL, no entanto, foi apensado ao PL 2131/19 em 24 de novembro de 2021 (Câmara, 2021).

Este PL, por sua vez, de autoria do deputado Pedro Lucas Fernandes é uma alteração do Art. 2º da Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares, acrescentando a ele o incentivo à realização de prêmios voltados à leitura (Câmara, 2019) e da mesma maneira foi apensado em 2019 ao PL 6959/2013, que dispõe sobre o conceito de biblioteca pública e determina o livre acesso do público ao acervo de tais (Câmara, 2013).

No mesmo caminho de Dayane Pimentel e mostrando que “[...] a diversidade de suportes documentais é compreendida como fundamental para a formação da biblioteca” (Silva, 2011, p. 505), o Deputado cearense Sérgio Vidigal apresentou a PL 4003/20, que novamente amplia o prazo proposto pela Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares para 2024 e modifica mais uma vez o conceito de biblioteca, passando a incluir na descrição de seu acervo os audiolivros e *ebooks*, colocando a virtualidade como uma nova modalidade de biblioteca escolar, obedecendo as *Diretrizes da Ifla/Unesco para a Biblioteca Escolar* (2002), a coletânea *La biblioteca escolar: presente y futuro* (2002) *Manifesto* e *Diretrizes da Ifla/Unesco sobre Internet* (2002/2006) e *Diretrizes da Ifla para a Biblioteca Escolar* (2015), que por seus turnos orientam e determinam a diversidade de materiais que uma biblioteca escolar deve conter e proporcionar (Fioravante, 2021). O PL 4003/20 chegou à Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania (CCJC) em 24 de novembro de 2021, onde permanece até os dias atuais (Câmara, 2021).

Com Projetos de Lei anexados a outros existentes e engavetados pelas muitas comissões, a Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares foi ganhando esses puxadinhos que sempre estão inacabados e não funcionais. O SNBE seria um grande avanço, pois as

bibliotecas escolares deixariam de ser regidas por um amontoado de planos e leis cheios de boas intenções e teriam um órgão que respondesse por elas, como determina a carta aberta denominada *Por las bibliotecas escolares de Iberoamérica* da OEI, Unesco e CERLALC (2007) que “[...] recomenda que cada escola tenha uma biblioteca articulada a uma central, comum a várias escolas” (Fioravante, 2021, p. 99).

A Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares, ainda em sua forma original, determina que cabe 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” (Brasil, 2010) e encerra o Art. 3º, que reza sobre o prazo de implantação das bibliotecas, dizendo que deve ser “[...] respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis n.º 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1998”. Cabe indagar qual seria essa forma de respeito se tais profissionais sequer são pensados nesta e outras leis sobre leitura e bibliotecas escolares.

A Lei 4084/62, sancionada pelo então presidente João Goulart, que regulamenta a profissão dos profissionais da biblioteconomia tem base nas Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e determina em seu Art. 6º que

São atribuições dos Bacharéis em Biblioteconomia, a organização, direção e execução dos serviços técnicos de repartições públicas federais, estaduais, municipais e autárquicas e empresas particulares concernentes às matérias e atividades seguintes: [...] c) administração e direção de bibliotecas; [...] (Brasil, 1962).

Não resta dúvida que a presença de alguém da área deveria se fazer obrigatória em todas as bibliotecas, inclusive nas escolares. Se há projetos de envio de livros e sucessivos projetos de leitura, e sendo determinado no Art. 7º da Lei 4084/62 que “os Bacharéis em Biblioteconomia terão preferência, quanto à parte relacionada à sua especialidade nos serviços concernentes a: [...] e) planejamento de difusão cultural, na parte que se refere a serviços de bibliotecas”, (Brasil, 1962) seria no mínimo digno que as leis que pontuam sobre bibliotecas escolares ao menos mencionassem a função do bibliotecário, incorporando-os às iniciativas, pois esta modalidade de biblioteca não difere das demais por estar localizada dentro dos muros das escolas.

Ainda que se alegue o fato de esta lei ser de outros regimes da república, de um tempo pré constituição, a Lei 9674 de 25 de junho de 1998 não alterou em nada as funções e privilégios da profissão, havendo apenas a orientação no Art. 33º, §3º que

As Bibliotecas Públicas localizadas em Municípios com até dez mil habitantes e cujo acervo não ultrapasse a duzentos exemplares catalogados poderão funcionar sob a supervisão de um Técnico em Biblioteconomia, devidamente registrado perante o Conselho e, neste caso, deverão comunicar ao respectivo Conselho Regional de Biblioteconomia a criação, o funcionamento e a responsabilidade técnica da Biblioteca, para fins de anotação e controle, sendo isentas de qualquer taxa ou contribuição (Brasil, 1998).

Tal resolução apenas flexibiliza a profissão e a contratação de profissional da área, sem desobrigar a presença deles nas bibliotecas.

Os documentos de organismos internacionais já citados neste trabalho também se posicionam a respeito dos/das profissionais da biblioteca. Todos mencionam a necessidade mais do que crucial dos/das bibliotecários/as escolares para um funcionamento efetivo destes espaços. A IASL os descreve como “[...] professores qualificados com formação em Biblioteconomia” (Fioravante, 2021, p. 93).

Infelizmente, a prática comum é que as bibliotecas fiquem sob os cuidados de docentes que já estão cansados da sala de aula e pedem ou são mandados à guarda dos livros a fim de passarem os dias que lhe restam da profissão apenas cumprindo horário em um ambiente que poderia ser utilizado de maneiras mais eficazes e construtivas. Assim, as bibliotecas, principalmente as escolares, permanecem ociosas, sem ações de leitura e formação de leitores/as, fazendo permanecer o que tem sido feito pelas leis, programas e políticas: garantir somente a presença física dos livros nas escolas.

O CMFMS, infelizmente, compõe essa realidade de uma forma piorada, pois sequer mantém pessoal responsável pelo espaço de leitura existente, deixando-o fechado para uso da TV, sob agendamento prévio dos /as educadores/as. Os livros enfeitam algumas prateleiras e a maioria, até o início desta pesquisa, estava estocada no almoxarifado sem uso e sem projetos de mediação, ainda que a biblioteca escolar em si seja vista como mediadora.

Felizmente, essa não é uma luta abandonada, ainda que permaneça um tanto quanto estacionária. O senador Jorge Kajuru é autor de um PL que altera o Art. 3º da Lei 12.244/2010, acrescentando-lhe o seguinte parágrafo único: “O esforço impelido aos

sistemas de ensino inclui, obrigatoriamente, a garantia de assistência de bibliotecários às bibliotecas escolares, isoladas ou em grupo, segundo a dimensão dos respectivos acervos e quantitativo de usuários definida na forma do regulamento” (Senado, 2020).

Se aprovada, o PL 226/2020, como mais um puxadinho da Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares, irá complementar, ou quem sabe completá-la, uma vez que seu texto original e emendas soaram apenas como reafirmações de intenções e extensões de prazos de execução. Seu último trânsito ocorreu em 18 de agosto de 2021, quando foi entregue à relatoria, atualmente sob cuidado do senador Randolfe Rodrigues (Senado, 2020).

O CMFMS enquadra-se totalmente no texto original da Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares, pois dispõe deste espaço e até mais de um exemplar por estudante matriculado. No entanto, parte do acervo é adequado somente aos alunos do Ensino Fundamental I, não há livros suficientes que sirvam para leitura dos alunos do Fundamental II, pois os demais são para o público do Ensino Médio ou os exemplares destinados ao corpo docente, oriundos dos PNBE *do professor*. O acervo dividido entre a sala dos professores e o espaço de leitura que é o mesmo da sala de vídeo.

A situação acima não fere os princípios da Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares, pois esta se limita à existência do espaço e acervo e, desafortunadamente, conforme infere Jonathas Luiz Carvalho Silva (2011), supervaloriza o livro impresso como único suporte documental. Porém, contrariando as recomendações dos organismos internacionais, a lógica do funcionamento de uma biblioteca e as intenções das políticas públicas de livro e leitura que já foram implantadas no Brasil, a biblioteca do *lócus* permanece fechada e sem pessoal capacitado. E em se falando do todo, a Lei 12.244, apesar de sancionada e com sobreposições de emendas, ainda não foi efetivada de fato.

No capítulo 4, em que se descreve o campo e a pesquisa realizada, há uma descrição detalhada a respeito de como o CMFMS se enquadra ou não na Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares e suas expansões e também como esta unidade escolar foi atendida pelas políticas públicas de fomento à leitura e à distribuição de exemplares supracitadas.

### 2.1.5 Instituições e Leis na bateia: uma síntese

O que define uma política pública de livro e leitura, aqui ou em qualquer hemisfério do planeta, é a importância objetiva e o valor simbólico que o Estado atribuir a este maravilhoso instrumento humano que é a sua capacidade de criar narrativas, traduzi-las em palavras escritas, que serão lidas por outros seres humanos, que as recriarão de acordo com seu juízo e sua sensibilidade. O resultado desse processo complexo, que envolve inúmeras variáveis além das palavras, é uma apreensão do real e do imaginário que nos possibilita compreender o que somos e o que os outros são. Ler o mundo, na síntese de Paulo Freire (Marques Neto, 2021, p. 146).

Podemos inferir, baseando-nos na definição de Neto (2021), que essas sedimentações de PL após PL, plano após plano sem nunca atingir as metas propostas denotam, ao menos, um interesse de seus propositores, mas, pela morosidade que tramitam e pelo sucessivo descumprimento de seus objetivos, é revelado que o acesso, democratização e fruição da leitura para a formação do/a leitor/a tem servido somente de fins eleitoreiros, não sendo uma prioridade.

Algo um tanto diferente dos tempos da instalação do que viria ser a Biblioteca Nacional. Quando D. João VI fugiu em debandada para o Brasil com toda a corte portuguesa em 1808, trouxe também a sua biblioteca particular, composta de aproximadamente 70 mil volumes (Lajolo; Zilberman, 2019). Conforme está registrada em uma matéria datada de 1814, cheia de adulações e assinada por Luís Gonçalves da Cunha (*apud* Lajolo; Zilberman, 2019, p. 235), que descreve o funcionamento desta biblioteca real: “[...] está a Real Biblioteca sempre aberta, e patente, tanto de manhã, como de tarde, a todas as pessoas, que a querem frequentar, e onde acham todos bom acolhimento, e prontidão nas pessoas ali empregadas, que facilitam os livros, e tudo quanto precisam para seus estudos”.

Há mais de duzentos anos houve, no Brasil, a preocupação com o acesso e fruição de leitura, pois era de interesse do príncipe regente que houvesse estudo em seus domínios, e por isso, como citado acima, não somente fornecia seu acervo como também pessoal de apoio, que de certo modo antecederam a função de bibliotecário ou o papel de mediadores/as de leitura. Evidente que havia da parte do governo de então a ação para além da intenção de fazer a leitura chegar ao/à leitor/a. Mudaram-se os tempos e com eles os interesses?

Atualmente acontecem as propagandas e falas de incentivo, ocorrem as remessas de obras para as escolas, remontam-se planos sobre planos, leis sobre leis, mas, por outro lado,

parece que pouco se pensa no uso de qualidade de livros e bibliotecas, sejam públicas ou escolares. O preço está sendo pago. “A quinta pesquisa Retratos da Leitura no Brasil revela um número deprimente: nosso país perdeu 4,6 milhões de leitores entre 2015 e 2019” (Marques Neto, 2021, p. 146) e esse prejuízo sócio educacional tem origem na “[...] paralisia e a posterior destruição das políticas públicas de formação de leitores no último quadriênio” (Marques Neto, 2021, p. 146).

Isabel Solé (1998, p.27), afirma que “[...] para que um indivíduo se torne um leitor autônomo e competente, é fundamental que receba auxílio e suporte de um leitor proficiente, de um mediador”, confirmando que a presença do livro, por si só, não é o bastante. Não se pode negar que o acesso é um passo primordial, que sem ele a leitura estaria impossibilitada em absoluto, mas um livro fechado juntando poeira em uma estante na sala da digitação ou mesmo numa excelente biblioteca tem a mesma utilidade de uma lanterna que não acende. “[...]O melhor lugar para esconder um livro é uma biblioteca” (Battles, 2003, p.84)

Neste sentido, o mediador responsável por este processo necessita estar preparado para transmitir ao futuro leitor possibilidades de atividades de leitura prazerosa e com diferentes gêneros. A autora destaca que ler é um procedimento que precisa ser mostrado, ensinado para ser aprendido (Cirino; Peres, 2018, p. 7).

Partindo dessa realidade em que instituições, leis, programas e decretos vêm se sobrepondo para continuar mais enviando livros do que promovendo suas leituras, é necessário pensar em iniciativas que, para além do acesso e da democratização, fortaleçam a mediação, incentive a criação de clubes de leitura e, sobretudo, torne obrigatória a presença de profissionais da biblioteconomia dentro da escola.

É perfeitamente bom receber livros destinados à fruição do corpo docente e discente da Unidade de Ensino, é louvável que sejam realizados projetos de leitura para criar e fomentar comportamentos leitores nos estudantes, toda e qualquer iniciativa é sempre bem-vinda, quando objetiva o desenvolvimento humano.

Mas, o Brasil vivenciou momentos de desmonte dessas iniciativas e após o golpe que tiraria a presidente Dilma Rousseff do poder, nenhum plano, política ou programa foi aprovado no sentido de democratizar a leitura. A única conquista nesse sentido do governo Temer foi a PNLE, que foi ignorada durante os quatro anos do governo de Jair

Bolsonaro, que entre outras coisas, cuidou em dismantelar o PNLL. Atitudes indesculpáveis.

Por fim, quando se fala em investimentos em comparação do trato com políticas de leitura de países desenvolvidos, estamos muito aquém do que se pode chamar de investir. Segundo Márcia Milton Vianna (2005), o governo britânico investiu o equivalente a novecentos e trinta milhões de reais para capacitar professores/as e bibliotecários/as no uso da tecnologia de informação entre 1999 e 2002. Entre 1997 e 1999, o governo brasileiro investiu cerca de 3% do valor investido pelos ingleses.

Ainda temos muitos passos para dar no que diz respeito aos cumprimentos das leis e políticas públicas, principalmente após anos de estagnação, desmonte e descontinuidade das pautas sociais e da educação, promovidos após o golpe de 2016. Os prejuízos são grandes e podem ser vistos como retratos.

## 2.2 OBSERVANDO OS RETRATOS (E NÚMEROS) DA LEITURA NO BRASIL

Para ter noção, tanto dos prejuízos da descontinuidade das políticas públicas de livro e leitura quanto dos seus efeitos antes e depois disso, é necessário se debruçar sobre dados levantados a esse respeito. A mais rica fonte é, sem dúvida, a pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*. Verificamos alguns números desta obra que abrange várias idades e públicos, mas daremos foco ao que diz respeito às bibliotecas na formação do/a leitor/a.

*Retratos da leitura no Brasil* é um instrumento de pesquisa que “[...] provê os brasileiros – gestores públicos, editores, escritores, livreiros e outros cidadãos interessados – de meios de entender o que o Brasil lê, quem são seus leitores – e, a partir daí, projetar o que é preciso para ampliar a leitura no país” (Saron, 2021, p. 11). A obra é organizada pela jornalista Zoara Failla, gerente de projetos no Instituto Pró-Livro (IPL), publicada pela primeira vez em 2001, promovida pela Câmara Brasileira do Livro (CBL) e que em 2019 chegou à sua quinta edição é um dos mais importantes levantamentos de dados sobre leitura e leitores/as do Brasil. O IPL é responsável pela sua organização desde a segunda edição em 2007.

Nas palavras da própria organizadora a legitimidade da obra “[...] se prova ao oferecer um mapeamento sobre a realidade da leitura e ao medir o tamanho do nosso desafio para mudar de patamar, e ganha importância ao oferecer esses dados àqueles que desenvolvem outros estudos e projetos na área da leitura e da formação leitora” (Failla, 2021, p. 26). Os dados da pesquisa foram atualizados em cada uma das novas edições e aqui traremos os mais recentes e algumas comparações temporais.

A última pesquisa do *Retratos da Leitura no Brasil* foi realizada entre outubro 2019 e janeiro de 2020, com entrevistas presenciais domiciliares, o registro das respostas foi feito em tablets. A amostra foi feita em 208 municípios brasileiros, totalizando 8.076 entrevistas com brasileiros a partir dos cinco anos de idade, alfabetizados ou não. O público alvo que de fato é relevante para esta pesquisa corresponde a 22% do total entrevistado, que são os estudantes matriculados no Ensino Fundamental II (Failla, 2021).

Para os fins da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* foram considerados leitores/as aqueles/as que declararam ter lido inteiro ou em parte ao menos um livro nos três meses que antecederam a entrevista, para o mesmo objetivo, quem não lê, foi quem respondeu não ter lido total ou parcialmente nenhum livro nos três meses anteriores, ainda que tenham havido leituras nos doze meses anteriores (Failla, 2021). Um conceito que passaria por genérico ou generalista se forem deixados de lado todos os muitos tipos de leitores/as em relação ao formato ou gênero de leitura.

No ano de 2015, 60% dos entrevistados que estavam estudando no Ensino Fundamental II se enquadraram como leitores/as, dentro do critério estabelecido e em 2019 este percentual caiu para 54 (Failla, 2021). Considerando que o número de entrevistados aumentou, bem como o da população, esta queda de 6% representa muito.

A biblioteca escolar, muitas vezes, é a única opção de acesso à leitura disponível em muitos lugares, sendo nesses casos a principal, senão a única mediadora de leitura. Menos da metade dos entrevistados pela equipe do *Retratos da Leitura no Brasil* (2021) em 2019 afirmaram que há biblioteca pública em seu bairro ou cidade, números que caem de 67% em 2007 e 2011 para 55% em 2015. Assim, resta às bibliotecas escolares e universitárias o papel de suprir esta lacuna, sendo a solução para 53% das pessoas que afirmaram frequentar esses espaços (Failla, 2021).

Apesar desse percentual de pessoas que sabem da existência, apenas 4% afirmaram sempre frequentar a biblioteca; 13% dizem ir às vezes e 14% raramente, os demais 68%,

infelizmente afirmaram não frequentar estes espaços. Entre os que frequentam, atualmente 60% estão estudando e destes, 26% são discentes do Ensino Fundamental II (Failla, 2021).

É lamentável que as pesquisas realizadas na obra *Retratos da Leitura do Brasil*, 5ª edição, generalizem todas as bibliotecas escolares e universitárias, sem diferenciar níveis ou entre redes pública e privada, pois assim haveria um diagnóstico mais eficaz, com dados mais certos em relação a seus usos e funcionamento. O livro não explicita por exemplo se há projetos de leitura, mediação ou incentivo, nem se os funcionários que atendem nesses estabelecimentos são de fato capacitados para esta função. Limita-se somente a divulgar dados como qualidade de atendimento, o que cada leitor/a busca indo ao local e gêneros de leitura.

Talvez a generalização de todos os níveis e tipos de biblioteca escolar seja o que tenha gerado uma inconsistência nos dados, ou, uma quantidade considerável de realidades ficou de fora da amostra. Pois, se o PNBE foi descontinuado e a Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares tem necessitado de reformulações e atualizações por não ter alcançado sequer metade de seus objetivos, como é possível que 84% dos entrevistados tenham afirmado que há bibliotecas escolares nas instituições que estudam e que em 86% delas há funcionários para atender ao público? (Failla, 2021)

Não é uma contestação da veracidade dos fatos, e sim uma reflexão a respeito de como a não capilarização das informações cria um ponto cego, impedindo de observar detalhadamente as faixas etárias e escolares contempladas nesta pesquisa, como colocam uma interrogação no que diz respeito à natureza das leis, planos e atualizações legislativas a respeito do tema. Ainda assim, as informações angariadas proporcionam bons reflexos no que tange a números gerais.

### 2.3 INQUIETAÇÕES TEÓRICAS: UM DIÁLOGO SOCIOLÓGICO E TEMPORAL SOBRE BIBLIOTECAS, LEITURAS E LEITORES/AS

Nesta seção abordamos os aspectos históricos, teóricos e sociológicos do conceito de biblioteca, refletindo sobre seus significados, modalidades e evolução através dos tempos até a atualidade, em que discutimos a respeito das bibliotecas escolares, suas situações e o que é preciso fazer (com a ajuda de muitas mãos e mentes) para que a formação do/da

leitor/a literário/a seja um ato contínuo e eficiente no cotidiano escolar e se reflita no contexto da órbita social dos/as estudantes. Aqui refletimos também o ponto chave de uma formação leitora literária adequada: a mediação, suas formas e necessidades enquanto atribuição profissional.

Desfrutar da companhia de muitas vidas alheias registradas em páginas tipograficamente escritas, preparadas para o deleite da leitura, durante muitos séculos foi uma regalia de poucos. Desde os escribas egípcios que herdavam a profissão de seus pais, aos estudiosos que tinham acesso privilegiado à grande biblioteca de Alexandria e que fixavam residência no *mouseion*, ou templo das musas, a convite da corte dos ptolomeus (Manguel, 2006), o acesso à leitura foi um privilégio bastante restrito, fossem pesquisadores, nobre ou abastados.

O formato das obras – tábuas de argila, rolos e pergaminhos – era um dos agravantes ao acesso popular, até que no século IV da era cristã surge o *códex*, que se não democratizou, ao menos facilitou o processo de leitura e manuseio. “Com a nova materialidade do livro, gestos impossíveis tornavam-se comuns: assim, escrever enquanto se lê, folhear uma obra, encontrar um dado trecho” (Chartier, 2002, p.106), criando uma nova dinâmica para fruição, pois o novo “[...] formato transportável do livro transformou-o em objeto pessoal” (Lafarge; Segré, 2010, p. 30).

Embora estudantes de boas posses pagassem para que fossem feitas cópias de livros e já existissem livrarias que permitiam aos mais pobres copiar as suas obras, sendo esse um movimento de democratização, é entre 1520 e 1540 que a consolidação do livro impresso ocorre, possibilitando o que seria a produção em larga escala para os padrões da época (Lafarge; Segré, 2010), facilitando o acesso das massas. Centenas de anos depois e essa democratização ainda parece uma utopia, como se ainda não fosse possível que livros sejam acessíveis a todos, quando na verdade são uma necessidade e um direito.

### **2.3.1 Inquietações iniciais: compreensão sociológica da leitura**

A leitura não está limitada somente à decodificação de signos, símbolos e caracteres, que geralmente é assim pensada. Ler, conforme Eni Orlandi (1996), é atribuir sentido a algo, seja por meio da ideia, do conhecimento ou vivência de algo ou pela construção de saber após um caminho metodológico.

Nessa direção, Ercília Ana Garazin (2006, p.302) afirma que: “Na prática da leitura, o sujeito-leitor vai ocupar uma posição-sujeito em relação àquela ocupada pelo sujeito-autor, identificando-se ou não com ele”. Neste diapasão, é assertivo dizer que “[...] em cada caso é o leitor que lê o sentido; é o leitor que confere a um objeto, lugar ou acontecimento uma certa legibilidade possível, ou que a reconhece neles; é o leitor que deve atribuir significado a um sistema de signos e depois decifrá-lo”. (Manguel, 2021, p.24)

Se o indivíduo traz consigo as vivências que fatalmente ditam o caminho da interpretação, e que “[...] o sujeito-leitor, ao ler, desconstrói a estabilidade do texto e dos sentidos esperados pelo sujeito-autor desconstrói para reconstruir, de acordo com os saberes próprios ao ‘lugar social’ em que está inscrito” (Garazin, 2006, p.309), o uso da leitura, enquanto atribuição de sentido jamais se limitou à pedagogia. O ambiente social sempre foi também um campo e isto não é recente, desde o homem primitivo que a leitura é ferramenta de formação social.

As pinturas das cavernas de Lascaux são datadas de vinte mil anos antes de Cristo, e o nascimento da escrita remontaria a dezessete mil anos antes da nossa era. Sua lenta evolução correspondeu a uma adaptação inventiva do homem a suas necessidades num contexto particular, o que explica o aparecimento de diferentes formas de escritas (Lafarge; Segré, 2010, p. 19).

As pinturas rupestres são os primeiros registros de escrita da humanidade e por isso, também os primeiros de leitura de escritos, pois se haviam os criadores da informação, haviam, a seu modo, os receptores destas. O historiador israelense Yuval Noah Harari (2011) afirma que o que fez o *homo sapiens* vencer a extinção que o *neandertal* e demais escalas da evolução humana sofreram foi a capacidade de focar, comentar, ler e interpretar situações. Diferente dos demais que eram instintivos, viscerais, o homem atual era capaz de criar estratégias através da comunicação e assim conseguir enfrentar predadores, fatores climáticos e tribos inimigas.

O *homo sapiens*, por sua capacidade superior de se comunicar, possuía habilidade maior para escrever e ler nos moldes de então. Tanto é que seguiu aprimorando a escrita, partindo da escrita ideográfica rupestre, na qual a cena inteira era pintada, para a silábica, em que cada símbolo representa um som (escrita cuneiforme e hieroglífica). Por fim, surge a escrita alfabética entre os fenícios, em que cada símbolo representa um fonema (Lafarge; Segré, 2010).

Assim, a leitura, não mais apenas do dito, mas também do escrito passa a ser uma das ferramentas que formam uma cadeia de conhecimento: - eu sei ler, logo interpreto e entendo, então escrevo, outros sabem ler, entendem e escrevem também.

Por ser um fator formador da sociedade é necessário que a leitura seja parte do elenco estudado pelas ciências sociais, uma vez que tal habilidade é inerente ao aprendizado de todas as áreas. Dessa necessidade surge a Sociologia da Leitura, ciência que, segundo Débora Mazza (2013, p. 621), trata a leitura como “[...] uma prática sócio-histórica que se configura na tensa relação com as culturas, os hábitos dos diferentes grupos, os meios tecnológicos, as instituições, as políticas públicas e a lógica do mercado”.

É um campo de estudo completo, pois abarca os espectros social, educacional, histórico e econômico, iniciando suas considerações nos primórdios da comunicação escrita, por conta da qual surge a leitura.

Os objetivos da Sociologia da Leitura são: criar meios para compreender, pela ótica das Ciências Sociais o universo do livro, editores, leitores, bibliotecas, do comércio livreiro e da leitura; compreender o papel político, civilizacional, social e econômico desta última. Fomentar atividades conexas com o ramo editorial e valorizar e conhecer o patrimônio cultural material e espiritual gerado pelo livro e leitura (Lafarge; Segré, 2010).

Estes objetivos da Sociologia da Leitura estendem seus braços para diversas áreas e se coadunam com a proposta desta pesquisa, sendo o seu ponto de partida, haja vista que pretendemos verificar o papel da biblioteca escolar do *lócus* na formação do/a leitor/a literário/a, com um foco direcionado para a órbita social dos/as leitores/as. Assim, não é possível compreender os efeitos da leitura na formação dos indivíduos sem antes compreender a história da própria leitura, suas contribuições e influências no curso dos eventos da humanidade.

### **2.3.2 Biblioteca: o acesso**

Alberto Manguel (2009) afirma que antes mesmo de existir livros e bibliotecas, e mesmo qualquer forma rudimentar de escrita, o ser humano já possuía em si a capacidade latente de ler, sendo isso um fator sociológico: o ser humano sempre foi leitor (em potencial). Desse modo, ao surgirem os livros e os espaços em que eram guardados, seja para proteção ou compartilhamento, um elo é criado para ligar o ser humano à palavra escrita.

O acesso ao escrito é um fator de suma importância na sociedade, sendo o ente que faltava na tríade livro + leitura + leitor/a. As primeiras e as subsequentes bibliotecas assumiram e assumem esse papel de ponte entre livro e indivíduo e sem elas, essa composição social não seria possível, e os livros poderiam, sequer, terem perdurado e, talvez, teriam se perdido ao longo dos tempos.

“Os primeiros livros da humanidade apareceram na ignota e semiárida região da Suméria, no mítico Oriente Médio, na Mesopotâmia (hoje sul do Iraque), entre os leitos dos rios Eufrates e Tigre, há aproximadamente 5.300 anos” (Báez, 2006, p. 31), juntamente com o surgimento da escrita, que era feita por meio de incisões em forma de cunha e por isso era chamada cuneiforme. Matthew Battles (2003, p.31) escreveu: “A literatura da Mesopotâmia remonta ao terceiro milênio antes de Cristo e vai da prece à poesia, do epistolário aos livros de registro contábil”.

Todo o produto dessa escrita era considerado sagrado pelos sumérios e por isso era necessário protegê-los, por isso os “[...] arquivos se converteram em refúgio e garantia da continuidade ontológica do povo” (Báez, 2006, p. 32) e por essa razão, durante milênios, as bibliotecas funcionaram exclusivamente como cofres para proteger os livros. Fosse eles no formato de tabletas de argila, rolos, pergaminhos, placas de cerâmica ou o formato que desde o Século IV da era cristã se impõe, o *códex* (Cavallo; Chartier, 1998), tudo ficava trancafiado e protegido das massas, sendo seu acesso um privilégio apenas do clero e da nobreza. Segundo Sousa (2008),

As bibliotecas existem desde a Antiguidade, visto que havia uma necessidade por parte dos povos antigos em registrar os conhecimentos, levando-os a guardar arquivos, mesmo antes dos manuscritos. O sentido estabelecido ao termo biblioteca vem sendo modificado desde essa época, tanto devido à sua mudança de função, como ao tipo de material do qual ela é feita. Desde seus primeiros dias até o final da Idade Média, etimologicamente, a biblioteca significou um depósito de livros, ou seja, um lugar onde mais se escondia o livro, do que se circulava. Tais bibliotecas continham manuscritos de papíros ou pergaminhos, produzidos de forma artesanal e eram acessíveis apenas, para os reis e as autoridades da igreja (Sousa, 2008, p. 85).

Nosso país, na visão historicista europeia e asiática é relativamente novo. “Já no terceiro milênio antes de Cristo, havia um templo na cidade de Nippur, no sudeste do que é hoje o Iraque, com arquivos e cheios de placas de argila” (Battles, 2003, p. 31) cumprindo o papel primeiro do que apropriamos hoje como biblioteca. Alessandro Rasteli e Rosângela Formentini Caldas (2017, p. 89) afirmam que quando os portugueses chegaram aqui “[...] bibliotecas em algumas partes do mundo já haviam alcançado períodos de magnificência,

tanto na Antiguidade (Egito e Babilônia, Grécia e Roma) como na Idade Média (Bibliotecas Monacais) e no Renascimento”.

Fomos inseridos tardiamente nesse aspecto histórico existente há milênios, quando foram criadas as primeiras bibliotecas, conforme Fernando Báez (2006):

Uma vez concluído o período conhecido como Uruk IV, por volta de 3.300 a.C., sobreveio o período Uruk III e aumentou consideravelmente a elaboração de tabletas e a criação das primeiras bibliotecas, cujas prateleiras incluíam registros econômicos, listas lexicográficas e catálogos de flora, fauna e minerais (Báez, 2006, p.33).

A grandiosa biblioteca de Alexandria, fundada no distante Século III a.C. pelos reis ptolomaicos no intuito de melhor preservar as obras de Aristóteles, mas que com o passar dos anos objetivou “[...]reunir de todas as partes do mundo, o que cada uma dessas línguas tentara registrar” (Manguel, 2006, p. 25). Nesse intento, conforme uma carta de origem não comprovada, mas atribuída a Aristeas, data da do século II a. C., o rei Ptolomeu I havia escrito para todos os soberanos conhecido do mundo lhe pedindo que enviasse livros de todos os gêneros e autores (Manguel, 2006), expandindo a ambição de Soter, a quem atribuem a ideia de fundar a grande biblioteca que deveria ser capaz de “[...] concentrar em si toda a sabedoria acumulada pelo mundo grego, dando a seus herdeiros domínio sobre ela” (Battles, 2003, p.32).

Um diferencial do *modus operandi* de exclusiva conservação nos tempos antigos é o uso dado à grandiosa biblioteca dos ptolomeus. Havia salões dentro da biblioteca que serviam de residência para os estudiosos que eram encorajados a lerem os papiros, pergaminhos, tabletas e rolos, dos quais faziam anotações, com as quais criavam compêndios que resultariam em novos compêndios forjados por outros estudiosos (Manguel, 2006).

O mesmo acontecia com a Dar al-Ilm, ou Casa da Ciência, fundada pelo califa al-Hakim em 1004 no Cairo. O Governante doou toda a sua proeminente coleção de manuscritos ao povo e por meio de decreto garantiu que todo aquele que quisesse poderia ir à Dar al-Ilm para se instruir por meio da leitura, podendo inclusive copiar os textos. A intenção de al-Hakim era que a cidade do Cairo se tornasse em algo além do “centro simbólico do poder político, mas também a capital da busca artística e da pesquisa científica” (Manguel, 2021, p. 51).

A fabulosa biblioteca de Alexandria e a academia Dar al-Ilm rompiam o padrão de depósito para democratizar seu acervo com quem o quisesse fruir, mas as obras

permaneciam encerradas dentro de seus salões, não podendo deixar o local. Dois séculos mais tarde a perspectiva católica ainda privava o povo do conhecimento, condenando o estudo científico e mesmo com os avanços da imprensa, outros séculos à frente, “[...]o teólogo romano Silvester Prierias afirmava que o livro sobre o qual estava fundada a igreja precisava permanecer um mistério, interpretado apenas pela autoridade e pelo poder do Papa” (Manguel, 2021, p. 71).

Chineses já usavam tipos de madeira para impressão em terracota no Século XI e os coreanos faziam o mesmo com tipos em metal (Chartier, 1999), possibilitando a produção rápida de material impresso e sua consequente distribuição, ainda de que modo menos generalizado do que foi possível com o advento da imprensa em 1439 no ocidente, que fazia impressão com tipos em bloco, que popularizou o formato transportável da escrita mas não imediatamente. A invenção do alemão Johannes Gutenberg possibilitou a larga e rápida produção de livros, barateando os custos e possibilitando paulatinamente o acesso de outras camadas sociais à leitura:

O formato transportável do livro transformou-o em objeto pessoal, numa sociedade em que o individualismo abria caminho. Essa possibilidade de ler sozinho sem dúvida permitiu a um grande número de pessoas adquirir algumas qualidades como um espírito analítico, estruturas lógicas, distanciamento crítico (Lafarge; Segré, 2010, p. 30-31).

Com a Reforma Protestante em 1517, Lutero passou a utilizar a facilidade de impressão para que o povo tivesse acesso às Escrituras Sagradas em linguagem chamada de vulgar. O que despertou a ira do clero católico, que mantinha a Bíblia para seu uso exclusivo em latim.

A democratização da leitura estava engatinhando, mas, no entanto, apesar de o povo já estar ganhando acesso a livros, podendo ser donos de suas próprias peças de leitura, os espaços onde a verdadeira riqueza de conhecimento habitava ainda permaneciam fechados para usufruto exclusivo de alguns privilegiados. Aqui no Brasil, essa regalia foi mantida no período colonial graças à proibição de atividades de manufatura imposta pela metrópole, que atingiu diretamente o comércio de livro que já despontava com a chegada da primeira imprensa ocorrida nos anos 1700 (Rasteli; Caldas, 2017. Lajolo; Zilberman, 2019).

No Brasil, “[...]foi só no fim do século XVI que os jesuítas instalaram uma biblioteca em Salvador. De forma geral, os livros se concentravam nos conventos e os padres, principalmente, eram os únicos que tinham acesso” (Sousa, 2008, p. 85), antes disso, todo

e qualquer acervo existente era bastante escasso, se não estivessem em mãos de poucos particulares estavam encerrados em conventos e monastérios e essa falta chegou a ser lamentada por Manuel da Nóbrega em *Cartas do Brasil (1549-1560)* (Rasteli; Caldas, 2017).

Mas já fazem séculos que, ao menos em conceito, as bibliotecas deixaram de ser verdadeiros cofres de livros para se tornar em espaços de compartilhar saber. Embora não seja uma realidade geral, bibliotecas não são mais depósitos. Isso foi possível pela possibilidade de multiplicação dos exemplares, a chegada da imprensa trouxe um caráter público para estes ambientes (Sousa, 2008), nos quais qualquer pessoa tem o direito ao acesso às obras. A cultura da impressão em larga escala cria assim novos modelos de leitura que agora podia ser feita por meio de jornais, cartilhas, panfletos e principalmente materiais didáticos que inauguraram a leitura escolástica por meio de seus currículos unificados (Chartier, 1999).

A partir daí acontece uma verdadeira evolução, as pessoas comuns passam a ser sujeitos leitores/as, conforme dizem as pesquisadoras Chantal Horellou-Lafarge e Monique Segré (2010, p.31): “O espírito crítico se desenvolve, o intelectual não é mais aquele que comenta os textos sagrados, mas aquele que produz ideias novas, leigas e críticas”. Com esta evolução no acesso ao livro, não se pode mais admitir o modelo de sociedade em que o alfabetismo, informação e leitura ser um privilégio de castas ditas mais elevadas. Não há mais espaço para cleros que detém o conhecimento e o transmitem em doses homeopáticas com conta-gotas contaminados para o povo. O sujeito leitor comum agora é todo aquele que tem a capacidade de produzir e interpretar informações. Emancipado e pensante.

O acesso ao livro torna-se parte fundamental dessa mudança, sendo as bibliotecas públicas o epicentro dessa nova era. Sanches Neto (2020) afirma que o contato com um desses espaços fez dele um leitor. O crítico literário paranaense ainda diz: “Podia eleger o tipo de leitura, e fiz isso sem nenhum método, porque a biblioteca me permitia ser sujeito de minhas escolhas [...]” (Sanches Neto, 2020, p. 21-22). A biblioteca confere autonomia ao/à leitor/a.

Sanches Neto (2020) não teve acesso a uma biblioteca escolar em seus anos estudantis, precisando construir sozinho a sua atmosfera de leitura ao comprar seus próprios livros e se isolar sob as árvores do quintal de sua casa para ler.

Atualmente, conforme escreveu Bernadete Campello *et al* (2005)

A biblioteca, instituição milenar que durante séculos garantiu a sobrevivência dos registros do conhecimento humano, tem agora seu potencial reconhecido como partícipe fundamental do complexo processo educacional. Pois pode contribuir efetivamente para preparar crianças e jovens para viver no mundo contemporâneo, em que informação e conhecimento assumem destaque central. A biblioteca faz realmente a diferença (Campello *et al*, 2005, p. 15).

Assim, sendo a escola o ambiente em que meninos e meninas passam boa parte do seu dia em contato com outras realidades, é no contexto escolar que uma rotina de leitura se torna mais eficaz e pode transformar discentes em leitores/as literário/as. Essa transformação poderá reverberar no seu círculo familiar e de amizades por meio de suas novas atitudes.

Apesar de todas as tentativas de cerceamento do acesso à leitura ao longo dos séculos, o ser humano jamais deixou de produzir comunicação e comunicar-se, pois “[...] no momento em que o primeiro escriba arranhou e murmurou as primeiras letras, o corpo humano já era capaz de executar os atos de escrever e ler que ainda estavam no futuro” (Manguel, 2021, p. 53). Por conta dessas habilidades inatas, o ser humano sempre buscará conteúdo para deleite e informação. O livro desde sempre foi uma opção e a biblioteca um canal de acesso para aqueles que carecem de recursos ou que em suas cidades não há livrarias ou sebos.

Considerando números já citados nesta dissertação, muitas cidades não possuem biblioteca pública, ou possuem e permanecem fechadas. Resta aos leitores buscarem as bibliotecas escolares. Sobre elas, dados da última pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* a apontam como

[...] a terceira possibilidade de acesso ao livro, e quanto maior a estrutura, melhor a relação do usuário com ela. No entanto, esses dados estão condicionados à escolarização: só frequenta a biblioteca quem estuda. O índice de pessoas que não frequentam a biblioteca é muito alto, em torno de 70%, determinado por falta de tempo, gosto e proximidade (Castro, 2021, p. 96).

Os que não as frequentam por não estudarem ou por falta de interesse nas modalidades abertas ao público em geral são parte de uma realidade dura, mas moldável. No que diz respeito à biblioteca escolar do *lócus*, ela está lá, acessível, mesmo fechada. Ou seja, caso os/as alunos/as queiram, podem fazer uso do espaço, acompanhados/as dos/das docentes, pois não há pessoal qualificado para atender e nem disponível para manter o ambiente aberto e funcional. Este fator não só desestimula o público para o uso, como torna uma valiosa ferramenta para estimular a leitura em apenas um espaço a mais na unidade de

ensino, pois embora disponível, não é atrativa e nem realiza ações que assim a tornem. Como resultado, a biblioteca escolar é inoperante e o corpo discente não é, em sua maioria, efetivamente leitor, uma vez que não fazem uso do aparato bibliotecário disponível, nem demonstram comportamento leitor nas dependências da Unidade Escolar.

### **2.3.3 Biblioteca: um conceito fluído**

Ao longo das paredes da antiga biblioteca de Alexandria “[...] havia infinitas *bibliothekai*, termo que originalmente designava não o aposento, mas as prateleiras ou nichos para os rolos” (Manguel, 2021, p. 31). É possível visualizar longos corredores com prateleiras profundas, como aquelas comuns de lojas de tecido, mas cheias de papiros, rolos e pergaminhos. Daí, a palavra *biblioteca* tem, por metonímia, a definição de um prédio onde obras escritas são depositadas em estantes, estando catalogadas e ordenadas por temas, podendo ser de acesso público ou não.

Cresci<sup>12</sup> ouvindo dizer que para ser considerada realmente uma biblioteca, é necessário haver ao menos um exemplar da Bíblia Sagrada. Essa noção pode ser um reflexo direto da influência cultural judaico/cristã na preferência – ou do acesso único – a esse livro entre os/as leitores/as. A pesquisa *Retratos da leitura do Brasil* mostra que a Bíblia em todos os anos do levantamento encabeça todas as listas de preferência entre os/as leitores/as entrevistados/as, inclusive com larga vantagem para o segundo colocado em algumas delas (Failla, 2019). Anos depois me perguntei se o mesmo valia para as bibliotecas judaicas e islâmicas: dependem da existência de uma Torá ou do Corão?

Nas aulas de Língua Portuguesa aprende-se que biblioteca é o substantivo coletivo de livros, ou simples e coloquialmente: coleção de livros. A palavra vem do grego: *byblion*, “papel, rolo com escrita”, de *byblos*, “papiro”, mais *theke*, “caixa, cobertura”. O termo latino *bibliothêca,ae* conserva o mesmo significado, logo, a etimologia deixa o precedente para que muitos considerem que uma biblioteca não passa de um depósito de livros.

No entanto, a língua muda conforme passam os tempos e as palavras vão sendo utilizadas para outras designações e é por isso que o conceito de biblioteca na atualidade é bastante

---

<sup>12</sup> Peço licença novamente para tomar a palavra em primeira pessoa no intuito de falar sobre um senso comum de meus anos estudantis e uma dúvida pessoal da adolescência.

fluído e muitas são as suas formas, desde o modelo clássico do ambiente amplo cheio de prateleiras e estantes ao aparelho celular com dezenas de *gigabytes* em *ebooks*.

Para Chartier (2002), essa evolução de formatos possibilitou uma íntima relação inédita entre livro e leitor/a, que passou a poder manusear, marcar, riscar, folhear e armazenar de forma mais eficiente. Para nós, atualmente, pode parecer algo bastante corriqueiro, banal, mas para quem viveu os tempos de escrita em couro e pergaminhos, a invenção do *códex* se assemelha aos supercomputadores que hoje nos maravilham.

Ainda sobre os formatos disponíveis na atualidade, Chartier (2002) faz suposições quanto ao futuro dos modelos impressos atuais em relação ao digital, quando compara a passagem do rolo para o *códex* e com a deste para o *ebook*:

Devemos pensar que nos encontramos às vésperas de uma semelhante mutação em que o livro eletrônico irá substituir ou já está substituindo o *códex* impresso tal qual o conhecemos em suas diversas formas: livro, revista, jornal? Talvez. Porém, o mais provável para as próximas décadas é a coexistência, que não será forçosamente pacífica, entre as duas formas do livro e os três modos de inscrição e de comunicação dos textos: a escrita manuscrita, a publicação impressa, a textualidade eletrônica (Chartier, 2002, p. 106-107).

Novos formatos de livro foram acrescentados desde que Chartier escreveu isto e de fato houve mudanças, mas não necessariamente substituições. Surgiram novos formatos de livros, o que implicou no advento de novas modalidades do que vem a ser uma biblioteca, palavra que contém vários nichos de significado em si mesma e não se limita somente ao conceito antigo de Alexandria, configurando-se apenas num depósito (Sousa, 2008), mas que abraça múltiplos significados, moldes e modalidades (Barbosa, 2003; Sanches Neto, 2020), como por exemplo os modelos construídos na/para a escola e também para fora dela, como é o caso das bibliotecas itinerantes (Silva; Silva; Vieira, 2018) ou dos livros organizados em caixotes (Sousa, 2008) ou dos/as leitores/as digitais que reúnem uma quantidade de *e-books* para a qual seria necessária uma fileira de estantes e prateleiras em um espaço físico.

Com os novos conceitos de biblioteca que tramitam na Câmara Federal e já contemplados em documentos de organismos internacionais, tais como a coletânea *La biblioteca escolar: presente y futuro* (2002), *Manifesto e Diretrizes da Ifla/Unesco sobre Internet* (2002/2006) e *Diretrizes da Ifla para a Biblioteca Escolar* (2015), falece a ideia estática de uma biblioteca que sirva somente como um depósito de livros ou mesmo limitar a concepção a um local onde se vai para ler e pegar livros emprestados.

Existe uma metrificaco oficial, ou uma quantidade livros e estantes, ou uma regra que determine qual receptáculo contera os livros? Não. Há alguma norma que negue a legitimidade de aparelhos eletrônicos como celulares, tablets, HDs externos ou nuvens de dados como bibliotecas de formato digital? Também não.

Dito isto, ainda que no CMFMS haja somente uma estreita estante com livros mais apropriados para leitores/as do Ensino Médio e que sua sala de vídeo dispunha somente de livros próprios para o Ensino Fundamental I espalhados à guisa de espaço de leitura, podemos sim dizer que esta unidade de ensino possui uma biblioteca, uma vez que extrapolamos o conceito esttico sobre esta nomenclatura. Mas, esse espaço pode ser chamado de biblioteca escolar?

### **2.3.4 Biblioteca Escolar: o conceito**

A presença de escribas, copistas, intelectuais e demais pensadores hospedados na biblioteca de Alexandria a convite dos ptolomeus para a partir de leituras produzir compêndios de estudos (Barbosa, 2003; Battles, 2003; Báez 2006) já apontava para o modelo de pesquisa acadêmica contemporânea há milnios, precedendo os moldes das universidades modernas (Battles, 2003) que consistem em aula, laboratório e biblioteca, mas faltava o aspecto extensionista, o acesso, o campo e a função de formar cidadãos. O conhecimento era fechado. Não se pode pensar nesse formato como um embrião de biblioteca escolar, ainda que hoje possamos perceber semelhanças.

Eliane Fioravante (2021) aponta que, apesar da impossibilidade de firmar exatamente uma data, o primeiro registro a respeito de bibliotecas escolares remonta a 1740, quando Benjamin Franklin afirma que uma academia ideal s ´ possível com a existência de uma biblioteca. Algo evidente, já que um espaço em que se produz conhecimento não pode se dar ao luxo de não possuir em si um outro espaço de produção de conhecimento por meio da leitura. “Ao reproduzir o ambiente informacional da sociedade contemporânea, a biblioteca pode, através de seu programa, aproximar o aluno de uma realidade que ele vai vivenciar no seu dia-a-dia, como profissional e cidadão”, (Campello, 2005, p .11) o que corrobora o pensamento de Benjamin Franklin no idos do Século XVIII.

Segundo Lima (2017), o conceito atual de biblioteca escolar surgiu de uma cultura doutrinária das religiões cristãs, com caráter mais elitista e de acesso a poucos, mas que vai deixando-se apropriar por públicos mais amplos, não sem perdurar a noção de que

qualquer espaço que armazene livros possa ser chamado de biblioteca. O que provoca um ponto de paradoxo, pois enquanto o acesso se abre ao se desvincular do caráter elitista, ele volta a se fechar, ao se levar em conta que o número de bibliotecas escolares existentes ainda está muito abaixo do correto e desejável, como já citado aqui: 45% das unidades possuem biblioteca escolar ou espaço de leitura (Biblio, 2020).

Uma biblioteca pública está disponível para toda a comunidade enquanto que a escolar está no espaço físico educacional para usufruto daquele público específico em apoio ao ensino da sala de aula, ou, como afirma Buonocore (1976, p.76), sobre o aspecto complementar de um biblioteca escolar: *“a los niños el material bibliográfico para el estudio y solución de sus problemas y deberes de clase. [...] proporciona sus servicios a los alumnos, maestros y padres”*<sup>13</sup>.

Jonathas Silva (2011) reflete sobre a abrangência do que se enquadra como biblioteca escolar, afirmando que

[...] a construção do discurso e de ações advindas da Biblioteconomia e de alguns órgãos políticos como a UNESCO nas últimas décadas do século XX e início do século XXI demonstra que a biblioteca escolar possui uma perspectiva semântica ampla, desde as questões do suporte bibliográfico e virtual até as políticas de organização, disseminação e acesso aos serviços de informação (Silva, 2011, p.511).

Por sua vez, Paulo Caldeira (2005, p. 52) define a biblioteca escolar de forma menos abrangente, dizendo que “[...] como outra de qualquer tipo, pressupõe a organização e a sistematização de um conjunto de documentos selecionados criteriosamente, com vistas a atender à proposta pedagógica da instituição que a mantém”. Diante disso, não se pode chamar de biblioteca escolar um espaço de leitura que possui acervo de biblioteca universal, cujo acervo reúne todo tipo de publicações, desde recibos, anotações, anais, registros, periódicos e obras gerais, como pretendia ser as bibliotecas antigas de Alexandria (Barbosa, 2003; Báez, 2006), Pérgamo e as de localidades menores, como Ur e Nínive, que registravam tudo o que nelas ocorriam. Para o conceito de biblioteca escolar, pode-se partir de uma máxima atribuída a Sêneca: “Não importa quantos livros você tem, mas quão bons eles são”.

---

<sup>13</sup> Aos meninos o material bibliográfico para o estudo e solução de seus problemas e deveres de classe. [...] proporciona seus serviços aos alunos, mestres e pais.

Também não se pode atribuir a estes espaços de leitura a ideia de biblioteca parnasiana cunhada por Battles (2003), nas quais o acervo é fruto de uma curadoria, uma seleção de temas, que é o caso das bibliotecas especializadas, muito comum nas universidades e faculdades. Uma característica da biblioteca escolar que não é evidente e nem obrigatório nos demais tipos destes espaços: o alinhamento pedagógico.

“Cada tipo de biblioteca incorpora uma certa concepção a respeito da natureza dos livros, na medida em que favorece determinadas funções sociais, culturas e místicas” (Battles, 2003, p.15). Nesse sentido, não importa quais sejam as obras e equipamentos presentes, a biblioteca escolar precisa de funcionários/as treinados/as, um acervo adequado às faixas etárias dos estudantes para que cumpra a função social de formar cidadãos e cidadãs por meios pedagógicos.

Ainda em Caldeira (2005), encontramos mais uma característica da *práxis* de uma biblioteca escolar, que é a importação da cultura geral existente no mundo para aliar-se ao plano curricular da unidade de ensino. Ele afirma que a biblioteca escolar

[...] é, portanto, o espaço ideal para reunir a diversidade textual que existe fora da escola e que deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado do aluno. A biblioteca tem acompanhado o desenrolar do conhecimento humano desde a Antigüidade, conservando e disseminando as idéias contidas nos livros e em outros materiais. A forma dos registros muda (de tabletes de argila para redes eletrônicas de informação) mas a biblioteca continua a ser um espaço coletivo, onde os registros são reunidos para serem compartilhados. Assim, ela é o lugar que vai possibilitar aos alunos familiarizar-se com a riqueza informacional hoje produzida pela sociedade e, conseqüentemente, com todo o mundo letrado (Caldeira, 2005, p. 52).

Nessa percepção de que há um conteúdo externo diferente do material didático convencional das aulas, podemos inferir que

[...] a biblioteca não se confunde, portanto, com o acervo de classe. Esse tem uma finalidade específica e deve continuar existindo, isto é, os livros devem estar sempre perto dos alunos a fim de se cumprir o objetivo de facilitar a aprendizagem da língua. O acervo de classe deve ser bem selecionado e variado e, nesse sentido, a biblioteca deve ser chamada a contribuir para manter o dinamismo que é inerente à coleção de materiais que vão dar suporte a atividades de aprendizagem ricas e diversificadas (Caldeira, 2005, p. 52).

Assim, podemos reafirmar que a biblioteca escolar não deve ser usada como depósito de livros didáticos, maquetes, materiais de educação física e papelaria, situações que furtam a finalidade destes espaços e que com o passar dos tempos e acumular das coisas, deixa de ser usado para seus devidos fins e tornam-se em almoxarifados, não sendo nem mesmo remetidos à natureza das antigas *bibliothekae*, que era tão somente de armazenar livros.

Esta discussão torna-se mais complexa com as novas acepções para o uso e funções das bibliotecas, que após as rápidas mudanças tecnológicas, torna-se também um espaço “para armazenar e recuperar informação” (Fioravante, 2021, p. 83). Por força de lei que tramita na câmara dos deputados com o nº 4003/20, se aprovada, o conceito de biblioteca muda para abranger a virtualidade, sejam os *ebooks*, como também documentos e periódicos digitalizados. Nessa perspectiva, nas bibliotecas escolares passam a figurar os microcomputadores, material que comumente permanece desligado por falta de profissional qualificado, passando a ser mais um tipo de objeto a ser estocado em bibliotecas fechadas.

Por outro lado, a inclusão do digital possibilita a diversidade no espaço da biblioteca escolar, pois ao abrigar um acervo multiformato, passa a contemplar o/a leitor/a cego/a, o/a surdo/a e também o/a leitor/a não leitor/a, que depende da ajuda de terceiros para a fruição. “Embora não exclusivo, a escola é um espaço privilegiado das práticas sociais de leitura com textos escritos e cabe a ela a função de também promover o acesso aos diferentes suportes de informação que abrigam esses textos – da literatura ao texto científico” (Castro, 2021, p. 92).

Assim, verifica-se que para uma biblioteca ser enquadrada como escolar, atualmente necessita ter acervo auxiliar que complemente o currículo e projeto pedagógico da escola, mas que também congregue acervo apócrifo a isso, enriquecendo as estantes (ou prateleiras) com literatura não didática, e, que contemple a evolução virtual. Mas, ainda que atenda a todos esses critérios, que não seja sucateada e permaneça aberta nas mesmas horas que a unidade de ensino, para que serve uma biblioteca escolar cujos bibliotecário, funcionário e/ou docente não se enquadra na perspectiva de mediador de leitura?

As bibliotecas públicas não são mais depósitos, as escolares também não devem ser. Os livros já não são mais os artigos de luxo que representavam a opulência das famílias ricas e não devem mais ser enxergados como objetos intocáveis, tais como a arca da aliança do antigo testamento ou o livro proibido da obra de Umberto Eco. Com toda a flexibilidade atual do conceito de biblioteca, é necessário, como disse o professor Ezequiel Teodoro Silva (2023) em seu canal no youtube: “nós temos que aproximar o livro das pessoas” e promover a sua dessacralização.

Certeau (1998) concebe espaço como um lugar praticado, com ações de e para o uso. Neste pensamento, inferimos que uma biblioteca escolar fechada ou mesmo aberta e sem

uso pode ser qualquer coisa, menos um espaço de leitura e formação de leitores/as. Nessa situação ela pode inclusive envolver à condição antiga de depósito, que é o caso da biblioteca escolar do CMFMS, onde os livros, até então, jazem sobre as prateleiras esperando serem utilizados.

### **2.3.5 A Biblioteca Escolar na Formação do/a Leitor/a: media-te a ti mesmo?**

A professora Eliane Fioravante (2021) fala a respeito de como uma escola equipada com uma boa biblioteca escolar pode ser um instrumento de exclusão entre jovens, adultos e crianças. Segundo ela, se dentro do mesmo país há disponibilidade de bibliotecas escolares em menos da metade das unidades de ensino, os governantes estão a ferir “o princípio da igualdade e de direito à educação de qualidade para todos, conforme defendido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, da ONU, de 1948, e pela constituição dos países democráticos que seguem essas orientações” (Fioravante, 2021, p. 84),

Fato é que menos da metade das unidades de ensino do Brasil, conforme já citado aqui, ainda não possuem biblioteca escolar, em desobediência ao que determina o SNBE (Brasil, 1997) e a Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares (Brasil, 2010). Enquanto até o início do Século XX era comum o interesse dos poderes públicos valorizarem a suntuosidade das estruturas das bibliotecas públicas e das existentes nas escolas (Lima, 2017), atualmente o aparato mínimo para o funcionamento delas na atualidade não parece ser uma prioridade, havendo inclusive bibliotecas trancadas por falta de recursos ou por sucateamento. Neste panorama, podemos assumir que a formação do/a leitor/a no Brasil é um verdadeiro desafio, pois a melhor e mais eficaz ferramenta para tal é mal distribuída e onde há, malmente usada.

Mas, é necessário situar, para os fins desta pesquisa, quem é o/a leitor/a, o que o/a caracteriza e o/a determina como tal. “Partindo do pressuposto de que a leitura é um ato construído socialmente, as ações de leitura devem ser constituídas não só com as mais diversas formas de registro escrito, mas também – e fundamentalmente – pelo acesso irrestrito aos mais variados suportes de informação” (Castro, 2021, p. 92). Dito isto, não se pode conceber o/a leitor/a como somente o indivíduo que lê apenas um formato textual.

Quando Manguel (2021, p. 13) diz que “[...] a leitura é a fonte de todo o prazer, que influencia toda a experiência, tornando-a de alguma forma mais suportável, mais razoável”, ele fala de sua própria escolha de prazer ou generaliza para que se possa

interpretar que leitor/a é quem sente prazer na leitura? Quando ele mesmo afirma que “[...] em cada caso é o leitor que lê o sentido; é o leitor que confere a um objeto, lugar ou acontecimento uma certa legibilidade possível, ou que a reconhece neles” (Manguel, 2021, p. 24), quer dizer que leitor/a é quem tem a capacidade de atribuir sentido a algo que vê? A resposta para ambas as situações é sim, haja vista que a palavra *leitura* pode significar muita coisa, desde a decodificação de signos gráficos, passando pelo entendimento e interpretação até à leitura de mundo.

Uma pessoa que lê somente revistas de fofoca é tão leitora quanto alguém que lê todas as bulas de remédio. O senhor que lê jornal é tão leitor quanto a velha *griôt* que pelo empirismo de sua vida aprendeu tudo por meio da vivência com os outros. E também é leitor aquele que conforme a pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* (Failla, 2021) e Maria das Graças Castro (2019, p. 93): “leu, inteiro ou em parte, pelo menos um livro nos últimos três meses”,

Ainda assim é preciso delimitar um pouco mais o tipo de leitor/a que será abordado nesta pesquisa, que é o/a leitor/a literário/a e não somente aquele/a que, por meio das atividades desenvolvidas no cotidiano da sala de aula leu em seu material didático o equivalente a um livro em questão de meses. Ou a ideia deve ficar estante ao objeto lido de capa à contracapa? Lima (2017, p. 209-210) considera que

Muito mais do que saber o quantitativo de livros que cada sujeito leu ao longo da vida é relevante pensarmos sobre os encontros com os livros, sobre as aprendizagens deixadas pelos impressos e, mais ainda, sobre os impactos e marcas indelévels que ficaram na memória de cada leitor (Lima, 2017, p. 209-210).

Nesta seara sabemos que os atravessamentos deixados por cada leitura é o que compõem a formação leitora de forma mais eficaz do que o quantitativo que torna alguém em leitor/a. Portanto, neste percurso, “[...] formar os alunos como cidadãos da cultura escrita é um dos principais objetivos educativos da escola” (Colomer, 2007, p. 30), pois “[...] toda leitura desenvolve habilidade leitora, concentração, amplia vocabulário, mas qual leitura forma cidadãos críticos e empáticos?” (Failla, 2019, p. 27). Não será então qualquer leitura que participará efetivamente da formação do/a leitor/a literário/a, que é justamente a modalidade de leitor/a que é abordada nesta pesquisa.

“O debate sobre ensino da literatura se superpõe, assim, ao da leitura, já que o que a escola deve ensinar, mais do que ‘literatura’, é ‘ler literatura’” (Colomer, 2007, p. 30). Para discutir a formação do/a leitor/a literário/a mediante o uso da biblioteca escolar, não se

pode deixar de fora a figura dos/as mediadores/as, ou bibliotecários/as “que organizam a biblioteca e atuam junto aos estudantes para cumprir a demanda do conhecimento escolar, organizado e dirigido para fins pedagógicos específicos de cada nível de ensino e área do conhecimento” (Castro, 2019, p. 95-96).

Aqui precisamos, para fins de posicionamento do estudo, delimitar o que se compreende por mediação. Para tanto verificamos a definição dada por Antônia Silva e Jonathas Silva (2021):

Pode-se destacar a mediação como ferramenta que a biblioteca e a Biblioteconomia adotaram como meio de conectar-se, ter uma relação mais estreita com seu público, para assim, poder preparar-se para atender e oferecer mais serviços a sua comunidade. Compreende-se assim, que o bibliotecário e estratégias de mediação da informação, da leitura e da cultura são primordiais para engrandecer a biblioteca escolar, e sobretudo atender de forma satisfatório seus usuários (Silva; Silva, 2021, p. 78).

Assim, embora a mediação seja descrita como uma atividade humana, podemos inferir que sendo ela uma ponte entre o público e os livros, a biblioteca em si mesma é uma mediadora de leitura, já que possibilita o acesso às obras para estudo e deleite (Barbosa, 2003; Battles, 2003) e por vezes é o último refúgio dos/das leitores/as, que na ausência de acervo próprio ou de livrarias em suas cidades, a elas recorrem para efetuar sua leitura (Failla, 2019; Sousa, 2008).

Em 2019, 18% dos entrevistados do estudo *Retratos da Leitura no Brasil* afirmou que leu livros emprestados de bibliotecas escolares e 7% das entidades públicas e comunitárias e 17% disseram que frequentariam uma biblioteca se houvesse uma perto de suas casas (Failla, 2021). Isso não significa que apenas a existência do aparato seja o suficiente para que a mediação e o acesso se concretizem, pois havendo uma biblioteca, aqueles que a frequentarão serão os que já tem o costume e gosto de ler, que representam 73% dos considerados leitores pela pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* (Failla, 2021). Portanto, apesar de configurar-se como mediadora em si mesma, a biblioteca por si só não é suficiente para trazer todo o corpo discente para o seu espaço e desfrutar da leitura. A figura humana na mediação torna-se indispensável.

No entanto, “[...] na realidade brasileira essa premissa não se verifica nas bibliotecas escolares. Muitas das vezes, o atendente da biblioteca cumpre apenas a função burocrática de emprestador de livros” (Castro, 2021, p. 93). Um cenário de verdadeiro desperdício, pois se sabe que “[...]a biblioteca escolar, é sem dúvida, o espaço por excelência para promover experiências criativas de uso de informação” (Campello, 2005, p. 11) e quando

está escrito nas Diretrizes para a Biblioteca na Escola (Ifla, 2015 *apud* Fioravante, 2021, p. 91) que “[...] o acesso à biblioteca é visto como um direito, pois ‘existe dentro de um quadro ético que tem em consideração os direitos e responsabilidades dos alunos e outros membros da comunidade de aprendizagem’”.

Mas não estamos falando apenas de acesso, ainda que seja ele o principal portal para o mundo da leitura, o fato de haver alguém de plantão na biblioteca escolar abrindo um livro de empréstimos para anotar informações do livro e do usuário não significa que o espaço está funcionando como deve. Dessa forma torna-se como um verdadeiro depósito de livros, com a benesse de poder levar para casa.

A concepção do/da profissional da biblioteconomia tem evoluído com o passar dos anos, desde quando Muawiyah I, califa de Damasco, no fim do Século VIII, nomeou “[...] um *sahib al-masahif*, ou curador de livros, para tomar conta de sua biblioteca” (Battles, 2003, p.67) até os dias atuais, quando bibliotecários e bibliotecárias deixam de ser guarda livros para se tornarem facilitadores do acesso à informação, promoção de literatura e cultura e do conhecimento.

Nos números apresentados do estudo *Retratos da Leitura no Brasil* apenas 16% dos estudantes de Ensino Fundamental II entrevistados em 2015 disseram ler livros por indicação da escola, enquanto 50% dizem ter lido livros de escolha própria. Ambos os percentuais caem em 2019 para 13% e 47% respectivamente (Failla, 2021). Não é todo mal saber que uma boa parte dos estudantes escolhem suas próprias leituras, isso indica a capacidade que eles têm de mediar a si próprios, não dependendo exclusivamente de terceiros para tal, mas, e quanto ao papel da escola em ser um canal que possibilite o encontro entre livro e leitor? Não estaria havendo mediação nas escolas ou esses baixos índices indicam algo pior? Não haver sequer biblioteca escolar ou espaço de leitura na maioria das escolas (Biblioo, 2020). O fato de 0% dos entrevistados em 2019 terem sido influenciados por bibliotecários/as ou atendentes de biblioteca na escolha de livros (Failla, 2021) reafirma uma realidade entristecedora: a maioria das escolas não tem biblioteca, as que tem não funcionam e as que funcionam não o fazem como devem.

Para reforçar o que foi dito acima:

[...] a pesquisa nos apresenta uma contradição: é na escola e pela influência do professor que o leitor tem surgido. Tomando como referência quem indicou o último livro para a faixa etária entre 5 e 17 anos, o professor aparece como o maior responsável. Quando se pergunta pelo interesse pela literatura nessa mesma faixa etária, a escola e o professor surgem como os maiores

influenciadores. No conjunto desses indicadores, o bibliotecário ou o atendente da biblioteca são pouco referenciados (Castro, 2021, p. 96).

O que está sendo feito das bibliotecas escolares? Continuam sendo apenas o refúgio do/a professor/a cansada/a ou o castigo do/a aluno/a rebelde quando na verdade se constitui em um dos melhores meios pedagógicos à disposição da escola?

“Pesquisa realizada pela Universidade de Denver, nos Estados Unidos, mostrou que estudantes de escolas que mantêm bons programas de bibliotecas aprendem mais e obtêm melhores resultados em testes padronizados do que alunos de escolas com bibliotecas deficientes”. (Andrade, 2005, p. 13). Com “bons programas de bibliotecas” não se pode entender a simples distribuição de exemplares e sim propostas que não promovam empréstimos, mas transformem a leitura em um comportamento alinhado à proposta pedagógica local. É evidente que

[...] a participação do professor é determinante na busca e leitura de um livro, é ele quem estabelece a trajetória de leitura a partir de concepções que integram o uso do texto no contexto pedagógico e certamente conduzirá o processo de forma a atender as necessidades de cada etapa de ensino (Castro, 2021, p. 95).

Desse modo haverá uma teia de possibilidades de usos da biblioteca escolar, fortalecendo o trabalho do/a docente e conseqüentemente os resultados. “Educar é uma tarefa complexa. Exige que todos os recursos e conhecimentos sejam mobilizados para se atingirem objetivos e metas definidas. Ao assumir seu papel pedagógico, a biblioteca pode participar de forma criativa do esforço de preparar o cidadão do Século XXI” (Campello, 2005, p. 11).

“A outra face com que a biblioteca é apresentada nos PCN é a de lugar de aprendizagem permanente, um centro de documentação onde se encontrem informações que irão responder aos questionamentos levantados dentro das diversas áreas curriculares” (Campello, 2005, p. 18), o que contribui para a transversalidade do conhecimento, mas também do serviço de toda a equipe pedagógica.

Por isso é notório que este papel não deve ser exclusivo do corpo docente, uma vez que a biblioteca escolar deve permanecer aberta em todo o horário de aulas – inclusive durante o recreio – e não somente quando ir até ela for parte do plano de aula. Para tanto, a escola deve contar com profissional qualificado/a – ao menos orientado/a – para exercer a função de mediador/a.

A pesquisa da Universidade de Denver mostrou resultados promissores em relação à influência da biblioteca escolar:

um bom programa de biblioteca, contando com profissional especializado, equipe de apoio treinada, acervo atualizado e constituído por diversos tipos de materiais informacionais, computadores conectados em rede e interligando os recursos da biblioteca às salas de aula a aos laboratórios resultou no melhor aproveitamento escolar dos estudantes, independentemente das características sociais e econômicas da comunidade onde a escola estivesse localizada.

As conclusões do estudo feito nos estados do Alaska, da Pennsylvânia e do Colorado demonstra que alunos que obtiveram melhores resultados eram oriundos de escolas cujas bibliotecas contavam com bibliotecas em horário integral (30 a 40 horas por semana), equipe que desenvolvia programa de ensino de uso da biblioteca e de outras fontes de informação, planejava atividades em conjunto com o corpo docente e fornecia treinamento para professores (Andrade, 2005, p. 13-14).

Neste exemplo podemos notar que tanto o horário de funcionamento, quanto o alinhamento das equipes escolares foram cruciais nos bons resultados em que todos – diga-se de passagem – foram mediadores da leitura. Reiteramos então a importância da mediação de leitura, pois é por conta dela “[...] que a escola assume o status de principal agência de letramento e, para alguns, o principal espaço de formação do leitor: é nela que as práticas de leitura podem acontecer” (de Sá, 2021, p. 14). O mesmo autor ressalta que “para que a escola alcance êxito no desempenho desse papel, faz-se necessário promover de forma consciente estratégias que possibilitem efetivamente incluir e aproveitar os recursos e os espaços existentes na escola, tais como a sala de aula e a biblioteca escolar” (de Sá, 2021, p. 14).

Sousa (2008) se refere à biblioteca como uma instância de mediação, o que faz desta uma mediadora em si mesma, no entanto, ela só tem seu papel eficaz quando há leitores/as que já possuem a capacidade de mediar a si próprios, que já encontraram seu gosto e sabem dividir a leitura estritamente pedagógica da literária. E se estamos pesquisando a respeito do/a leitor/a literário/a, pressupõe-se que em uma Unidade de Ensino Fundamental II haja a figura humana responsável pela mediação. Afinal, a formação do/a leitor/a literário/a não é estanque a atividades de fruição. Colomer (2007) dialoga a respeito disso:

O objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a formação da pessoa, uma formação que aparece ligada indissolavelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem (Colomer, 2007, p. 31).

Assim, sabendo que a biblioteca escolar, se funcional e perene em ações, possibilita o efetivo aprendizado do/a discente não somente na fruição literária, mas também na função didática, entendemos a importância da mediação de leitura nos anos escolares, para que futuramente o/a estudante possa mediar a si próprio. Porém, também sabemos que grande

parte do resultado do aprendizado, como do interesse pela leitura, vem do lado de fora dos muros da escola.

### **2.3.6 Portas abertas, bibliotecárias/os ao trabalho: Formar Leitoras/es**

“Por importante que seja, o desenvolvimento das técnicas de fabricação e divulgação do impresso não é suficiente para impor a prática de leitura” (Lafarge; Segré, 2010, p. 45), da mesma forma que a presença do livro na prateleira não é convite suficiente para o exercício da leitura que de modo algum pode ser imposto. Ações precisam ser promovidas para manter a biblioteca escolar pulsando e essa pulsação é resultado de seu uso em ritmo dinâmico.

É preciso entender que

[...] como espaço de formação contínuo da comunidade escolar, é necessário que a biblioteca organize sua atuação com base na observação de dois aspectos: o fluxo real de informação, ou seja, aquele que alimenta as ações e as demandas da biblioteca, e as possibilidades pedagógicas que devem ser definidas por intermédio da construção de um planejamento conjunto entre a biblioteca e a escola (Castro, 2021, p.92).

Ainda que seja possível que alunos/as mais experientes possam mediar a si mesmos, que a biblioteca por si só é mediadora e que haja algum estímulo para a leitura em casa, lembremos que:

Estímulo’, ‘intervenção’, ‘mediação’, ‘familiarização’ ou ‘animação’ são termos associados constantemente à leitura no âmbito escolar, bibliotecário ou de outras instituições públicas e que se repetem sem cessar nos discursos educativos. Todos esses termos se referem à intervenção dos adultos encarregados de ‘apresentar’ os livros às crianças (Colomer 2007, p. 102).

Portanto, a presença do/a colaborador/a ou mediador/a na biblioteca escolar é indispensável, tornando-se urgente a necessidade de aprovação da PL que altera a Lei 12.244/2010, para garantir a presença de bibliotecários/as nas bibliotecas escolares (Senado, 2020). Prefeituras e Estados precisam realizar concursos públicos no intuito de contratar bibliotecárias e bibliotecários exclusivamente para as bibliotecas escolares.

As atividades desses profissionais não poderão nunca se limitar a anotar os empréstimos e menos ainda cumprir horário, pois

[...] o trabalho bibliotecário deverá considerar os objetos da educação e as práticas de ensino propostos por cada uma das fases da educação escolar, por meio da inserção da biblioteca como espaço de estudo e acesso ao conhecimento elaborado, espaço de ensinar e aprender, em sintonia com as ações da coordenação pedagógica e dos docentes (Castro, 2021, p.93).

Logicamente não existe uma receita que garanta o pleno funcionamento de uma biblioteca escolar. O que funciona para uma escola, realidade ou região não serve inteiramente para outra, pois a sociedade produz a cultura e influencia o andamento de tudo nela. Moldes fixos não adiantam, não servem. A OEA orienta desde 1985 no *Modelo flexível para um sistema de bibliotecas escolares* que fatores sociais, econômicos e outros sejam considerados antes montar uma biblioteca escolar (Fioravante, 2021), contudo, mesmo não sendo viável a existência de um modelo fixo para estes espaços de leitura, há requisitos básicos que congregam todas as realidades quando se almeja e a presença de profissionais capacitados é quiçá o principal.

As *Diretrizes da Ifla para a Biblioteca Escolar*, publicadas em 2015 “[...] enfatiza a necessidade de o profissional ter dupla formação: em Educação e em Biblioteconomia” (Fioravante, 2021, p.101), orientação que em um país que possui a cultura da descontinuidade de políticas públicas e que uma lei que obriga implantar bibliotecas em todas as escolas precisa de atualizações por não cumprir nem metade de suas metas, isso soa como pedir demais, como algo utópico, ainda que não devamos perder as esperanças ou parar de reivindicar.

Maria Eugênia Andrade (2005) afirma que

No Brasil, a influência da biblioteca nos resultados dos estudos escolares é pouco evidente. Nas avaliações conduzidas pelo Ministério da Educação (MEC) no âmbito do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), realizadas junto aos estabelecimentos de ensino públicos e particulares dos 27 estados brasileiros, a biblioteca não é focalizada em profundidade, mas ainda assim aparece como um dos fatores que contribui para o bom desempenho dos alunos, desde que seu acervo apresente bom estado de conservação e que ela conte com equipamentos (Andrade, 2005, p. 14-15).

Se um acervo bem conservado e variedade de equipamento foram suficientes para figurar como causa de bom desempenho, é assertivo pensar que um planejamento que contemple atividades efetivas da biblioteca escolar em parceria com as aulas poderia elevar mais ainda esse bom desempenho para o status de ótimo desempenho. Jamais devemos nos contentar com o mesmo resultado de sempre. Na educação e formação do cidadão, evoluir deveria ser um objetivo religiosamente seguido.

Embora estejamos debruçados sobre a formação do/a leitor/a literário/a, ler literatura não será um método estanque ao aprendizado de Língua Portuguesa ou ao hábito da fruição de livros. Há muitas obras clássicas e mesmo contemporâneas que trazem conteúdo didático em seus enredos, a exemplos de *O Homem que Calculava* de Malba Tahan e

*Vinte Mil Léguas Submarinas* de Júlio Verne, que são respectivamente recheadas de Matemática e Geografia, Biologia e Química, etc.

Os conteúdos das respectivas disciplinas podem ser reforçados pela leitura da obra e assim os/as estudantes poderão se surpreender dizendo “olha, eu vi esse assunto na aula”, ou, caso tenha lido a obra anteriormente e ao se deparar com o conteúdo familiar durante uma explicação em sala, ter alguma referência para participar da discussão.

Para além de possibilitar a participação do/da estudante em sala de aula mediante os enredos das obras, há também o exercício da crítica social, pois ao se envolver com as tramas das obras: “O leitor é levado a pensar que isso poderia acontecer com qualquer um, inclusive com ele, com quem poderia ocorrer a mesma modificação pela qual passou o narrador. O leitor é convidado, portanto, a repensar sua vida, o peso dado ao trabalho e às relações afetivas” (Abreu, 2006, p. 24). Essa identificação com a leitura para a vida e conteúdo curricular deveria durar por toda a formação do indivíduo, mas infelizmente não vai longe.

Colomer (2007) fala a respeito de como as crianças passam repentinamente de um lado para o outro do gosto pela leitura e a isso se deve o fracasso da formação leitora. Segundo a autora, nos primeiros anos de vida da criança, predominam as respostas afetivas e estéticas às histórias contadas pelos pais e professores/as e isso se encerra quando se deparam com os desafios da formação escolar, nas tentativas de aprender a ler e escrever, somar e a decorar conteúdos. Esse contato com os primeiros erros os faz criar defesas e as barreiras levantadas também afetam o gosto pela leitura.

Fioravante (2021, p. 244), em suas pesquisas, extraiu das respostas dos seus entrevistados que “[...] o uso desse espaço é marcadamente incentivado nas séries iniciais do ensino fundamental, e vai diminuindo acentuadamente até a conclusão da educação básica. Pouco a pouco o aluno vai se distanciando da biblioteca”. Ora, se a formação do ser humano é contínua enquanto cidadão/cidadã, a do/da leitor/a também deveria ser, ao menos enquanto a sua educação for de tutela do Estado, haja vista que a leitura é uma das principais formas da aquisição de conhecimento.

Ainda sobre isso, Colomer (2007) fala a respeito de uma espécie de auto isenção praticada pelo sistema de ensino:

[...] se a instituição escolar já se encarregava de ensinar o mecanismo da leitura, bastava levar os livros até os leitores. O que se precisava era montar uma biblioteca e enchê-la com livros selecionados com critérios morais e/ou de qualidade literária. Durante décadas ninguém pensou muito em procurar novas fórmulas para fazer as apresentações entre todas essas “novas” crianças e os livros (Colomer, 2007, p. 103).

Assim, reforça-se a ideia de que a presença dos livros fará todo o trabalho, como se fossem objetos místicos dotados de poderes de sedução, tal qual *O Um Anel* da literatura fantástica de J. R. R. Tolkien, em *O Senhor dos Anéis*, que despertava cobiça em todos a sua volta, desejo de possuí-lo e controlava a mente e os atos de quem o utilizasse (Tolkien, 2002). “Cabe admitir que os livros já estão nas classes e que, portanto, trata-se de convencer as crianças a lê-los” (Colomer, 2007, p. 104), pois, conforme já elucidamos no momento em que discutimos as políticas públicas, não faltam prateleiras lotadas. Como em um *loop* retornamos à ideia da mediação.

Nisso reforçamos a necessidade da presença contínua de profissionais qualificados nas bibliotecas escolares, garantindo esta mediação, pois ainda que o próprio espaço seja em si um mediador de leitura, em si mesmo não garante a ação da leitura. As ações mediadoras devem, inclusive, ser reforçadas e garantidas no Plano Político Pedagógico (PPP) da unidade de ensino, algo que foi pontuado pelos entrevistados de Fioravante (2021), ao lamentarem que as bibliotecas de suas escolas são pouco ou nada mencionadas nesses documentos.

“A partir de mediações bem elaboradas e realizadas com maestria, a biblioteca pode tornar-se um espaço vivo e interativo” (Silva; Silva, 2021, p. 82), que fará grande diferença na formação do/a leitor/a literário/a, o que irá refletir diretamente na formação curricular do mesmo. Porém, não se pode dizer que provas baseadas nos livros, ou projetos do tipo soletrando com base em obras selecionadas são atividade de mediação eficazes, pois remetem ao decoreba tecnicista e conteudista, vazio de senso crítico e reflexão. Márcia Abreu (2006, p. 19) afirma que: “A escola ensina a ler e a gostar de literatura. Alguns aprendem e tornam-se leitores literários. Entretanto, o que quase todos aprendem é o que devem dizer sobre determinados livros e autores, independentemente de seu verdadeiro gosto”. Projetos de leitura vazios de propósitos formadores tendem a manter o gosto pela leitura literária como gosto de uma minoria.

“Pode-se afirmar, cada vez com maior segurança e de maneira cada vez mais pormenorizada, que a leitura compartilhada é a base da formação de leitores” (Colomer,

2007, p. 106) e esse ato de socializar o que foi lido por deleite associado ao que se aprende e apreende nos estudos curriculares é que possibilitarão um desenvolvimento completo. É nesse modo de pensar que verificamos a biblioteca escolar no ato de formação do/a leitor/a literário/a no *lócus* CMFMS, observando e refletindo sobre os fatores que rodeiam seus discentes: família e comunidade, a órbita social.

## 2.4 BIBLIOTECA ESCOLAR E ÓRBITA SOCIAL

Sabe-se que “[...] é na escola que a maioria das crianças brasileiras tem contato com a formalização do texto escrito, por meio do livro didático e da literatura, e caberia à biblioteca garantir e ampliar esse acesso mediante outros suportes informacionais essenciais à formação leitora” (Castro, 2021, p. 92). Mas também é sabido que o agir da criança dentro do espaço da escola é influenciado pelo seu entorno do lado de fora e que cada uma age de acordo com a influência que recebe.

“Partindo da ideia de que uma mesma situação vivida por duas pessoas não tem o mesmo significado para ambas, nesse mundo intersubjetivo, cada indivíduo constrói seu mundo e sua biografia com o auxílio de outros” (Fioravante, 2021, p.241). Auxílio, influência, interferência e outras formas de atravessamento que moldam os indivíduos e são promovidas pelo que chamaremos aqui de órbita social.

O movimento que um corpo celeste faz em torno de outro é chamado de órbita e não se resume à movimentação. Um asteroide menor que orbita um meteoro pode deslocá-lo de sua trajetória se receber um impulso gravitacional de um corpo maior ou se se chocar com outro asteroide. Ou no caso da Lua, que ao orbitar a Terra, a depender de sua aproximação pode fazer subir ou descer as marés. E também é claro, pode interferir na luminosidade da noite ao refletir a luz do Sol com maior ou menor intensidade, além de proteger o nosso planeta de ameaças ao atrair para si os pequenos corpos que constantemente cruzam o espaço.

A órbita social de um indivíduo é constituída de sua família – tanto a que divide o lar quanto a que não divide, mas mantém contato – amigos, conhecidos, colegas de trabalho, membros de clubes e agremiações, igrejas, academia, etc. Com a chegada da era digital, incluem-se também os contatos da internet em geral. Todas estas pessoas exercem alguma

influência na vida do indivíduo, por menor que seja. Assim, logicamente que em dimensões maiores ou mínimas, todos os indivíduos em volta tornam-se mediadores e mediadoras, pois, conforme Fioravante (2021):

A conduta do indivíduo é orientada com base no estoque de conhecimento socialmente produzido e aprovado (por seus predecessores, e por seus contemporâneos – associados ou não) que tem à mão, ou de disponibilidade imediata, e que lhe é suficiente para a resolução de questões práticas da vida cotidiana (Fioravante, 2021, p.241).

Desse modo, cremos que a órbita social se coloca como um ecossistema de múltiplos mediadores. Assim, “[...] assumem papel de mediação não apenas os professores ou os bibliotecários, mas a família, os escritores, os livreiros, os padres ou pastores, mas também pessoas do convívio cotidiano, como os amigos que se dispõem a ofertar o banquete da leitura, dentre tantos outros” (Lima, 2017, p. 176). Uma indicação de leitura, uma rápida conversa sobre uma obra, uma comparação de filme com o livro que lhe deu origem, todos esses pequenos eventos são em si alguma forma de mediação. A escolha de gênero textual ou a não leitura pode ser o resultado do convívio com sua órbita social.

Durante muitos séculos a leitura foi um privilégio de poucos, apenas monges copistas, alguns nobres e membros do clero tinham esse direito. Para o povo, nos países cristãos da era medieval sobrava a leitura pública, feita em voz alta que “[...] se praticava somente nas igrejas, nos refeitórios e nos claustros e abrangia apenas os textos sagrados em latim” (Lafarge; Segré, 2010, p. 26). A sociedade de então, majoritariamente iletrada era manipulada por quem sabia ler.

Logicamente que a evolução dos formatos de livros, a invenção da imprensa e o surgimento das universidades causou uma abertura nas publicações de então, que deixaram de ser exclusivamente de textos sagrados e passou a contar com obras de diversos seguimentos como filosofia, matemática, astronomia, o próprio latim e outros. Por essa época o conceito de leitura também evolui e “já não se tratava de decifrar, mas de captar o sentido do texto com a finalidade de poder comentá-lo” (Lafarge; Segré, 2010, p. 28), surgindo assim o leitor crítico e “[...] o intelectual não é mais aquele que comenta os textos sagrados, mas aquele que produz ideias novas, leigas e críticas” (Lafarge; Segré, 2010, p. 31).

O formato encadernado chamado *códex* possibilitou a inserção do livro na sociedade, que deixando as clausuras e caixotes das *bibliothekae'ae* e podendo, por seu baixo custo e

formato compacto, serem levados para casa, lidos e por isso o/a leitor/a poderia a partir de então (re)(des)cobrir-se. De

[...] reservada inicialmente aos clérigos, mediadores dos textos religiosos para a coletividade, que praticavam a leitura em voz alta, a leitura tornou-se depois o apanágio de uma elite social, antes de ficar acessível ao conjunto da população, graças aos progressos da alfabetização no século XVIII e ao desenvolvimento das escolas primárias no século XIX (Lafarge; Segré, 2010, p. 45-46).

Mas esta abertura não foi o suficiente para que os brasileiros, por exemplo se tornassem um povo altamente letrado e leitor. O analfabetismo ainda é uma barreira enorme para o país avançar em termos de educação e principalmente leitura, mas não estamos mais no século XVI, quando a proibição de ler era uma política de Estado e da igreja católica e foi necessária a Reforma Protestante iniciar um processo proselitista de alfabetização; ou quando a leitura para as mulheres era obrigatoriamente encerrada no ambiente doméstico; ou quando a leitura era feita em voz alta para todos os membros da família; ou ainda quando os romances eram lidos nos bordéis e por isso considerados impróprios para a sociedade mais recatada (Lafarge; Segré, 2010).

Toda essa realidade mudou e nos dias de hoje temos os diversos programas de distribuição de literatura nas escolas, que mesmo estagnados ainda chegam com menos frequência e estão à disposição dos estudantes para levarem para casa – logicamente quando a biblioteca escolar funciona. Mas com toda essa facilidade de acesso e democratização, por que ainda somos um país cuja metade dos habitantes de 5 anos para cima não lê? (Failla, 2021)

Dos/as considerados/as leitores/as – pelo critério de ter lido inteiro ou parcialmente ao menos um livro nos três meses antecedentes – apenas 34% afirmaram ter lido o livro inteiro em 2015 contra 30% em 2019 (Failla, 2021). Esse dado pode ser interpretado de forma a entender que o ritmo de leitura da maioria dos entrevistados é de poucas páginas por dia. Há também o fato de tais leituras estarem recém começadas quando as entrevistas ocorreram, mas podemos entender a primeira hipótese como a mais plausível quando os dados apresentados pela mesma pesquisa mostram que “entre os leitores em geral, independentemente do nível de escolaridade, o percentual de quem usa seu tempo livre no WhatsApp é menor: 68%, apesar de ter havido um aumento expressivo em 2019 (eram 53% em 2015)” (Failla, 2021) e no que diz respeito às crianças na faixa etária do Ensino Fundamental II, 38% usam seu tempo livre para jogar videogame e apenas 22% o reservam para a leitura. (Failla, 2021, p. 28). Inclusive, 47% dos entrevistados em 2019

alegaram não ler mais por falta de tempo, o que colide com os números que evidenciam as escolhas de atividades para tempo livre, 27% dos que estão no Ensino Fundamental II alegam não ter tempo para leitura.

Porém, não é prudente determinar que apenas a internet está roubando o tempo de leitura das pessoas. Os fatores familiares ou do âmbito educacional também se refletem nisso, pois quando falta incentivo doméstico e ação pedagógica, o/a leitor/a não se forma. “A ação da escola, da família, do conjunto da vida social tem por finalidade facilitar a construção da criança-leitora e fazer da leitura uma prática cultural costumeira compartilhada por todos” (Lafarge; Segré, 2010, p. 82), mas, quando no pilar primordial da formação do ser humano a criança é deixada a sós com um aparelho eletrônico para que seus cuidadores/as se sintam “livres” para realizar seus afazeres e não há incentivo para a leitura além do verbal, torna-se inútil esperar que a sociedade e as políticas públicas deem conta do recado.

Os resultados das pesquisas feitas em 2015 e 2019 para o *Retratos da Leitura no Brasil* explicitaram que entre as dez atividades que mais ocupam o tempo livre dos entrevistados, seis estão ligados a meios eletrônicos e digitais, e cinco ocupam as cinco primeiras posições em ambos os anos. Ler livros aparece em 11º, enquanto que assistir televisão, usar a internet, usar o WhatsApp e redes sociais em geral aparecem respectivamente em primeiro, segundo, quarto e oitavo (Failla, 2021).

“Trabalhando em conjunto, professores e bibliotecários planejarão situações de aprendizagem que desafiem e motivem os alunos, acompanhando seus progressos, orientando-os e guiando-os no desenvolvimento de competências informacionais cada vez mais sofisticadas” (Campello, 2005, p. 11). Nessa tarefa também devem ser incluídos os familiares, principalmente pais ou cuidadores, mas, os estudos apontam que apenas 34% dos entrevistados em 2019 afirmaram ter influência de alguém em geral para gostar de ler (Failla, 2021).

Se observamos amiúde, temos 11% influenciados por docentes, 8% por mães ou responsáveis do sexo feminino, 4% por pais ou responsáveis do sexo masculino, 4% por algum outro parente e 1% por cônjuge (Failla, 2021). Estes números flutuam, em sua maioria, entre a queda e a estabilidade se considerados também os anos de 2011 e 2015, com destaque de preocupação para os dados de influência da escola nesse processo.

É clichê dizer isso, mas a família deve ser o principal núcleo de apoio para que a criança se torne leitor/a literário/a, pois fora da escola não há campo mais propício para tal cultivo. O contexto social terá grande influência nesse processo, mas se a união da escola com a família no incentivo à leitura for constante e não tardia isso será possível. É algo lógico que é necessário que as políticas públicas cumpram seus objetivos e que as bibliotecas escolares também funcionem, no entanto, o incentivo primordial é o familiar e não ficará de fora das observações que esta pesquisa pretende fazer.

### 3 DO MÉTODO

“Só levo a certeza de que muito pouco eu sei ou nada sei”.

(Sater; Teixeira, 1990, n.p.)

Etimologicamente a palavra metodologia remonta ao latim *methodus*, e também ao grego *methodos*. A origem grega traz um significado identificado com forma de ir ou de ensinar, já pela palavra grega, metodologia significa modo de perguntar, investigação científica, ou perseguir, ir atrás, buscar. Esmiuçando um pouco mais a expressão temos no grego: *meta* (atrás, depois), *hodos* (caminho) e *logos* (palavra, estudo, tratado).

Método ou metodologia verte sempre para a ideia de trajeto, rota, caminho, estrada, algo que é a essência da uma conhecida música de autoria de Almir Sater e Ricardo Teixeira (1990), “Tocando em Frente”. Se “pela longa estrada eu vou, estrada eu sou”, eu faço parte do método, assim, a estrada (metodologia) só faz sentido se eu andar por ela, preterindo outras e de vez em quando olhar para trás para ter certeza de que estou no caminho certo<sup>14</sup>.

“Ao se elaborar um projeto de pesquisa, busca-se mapear um caminho a ser seguido durante a investigação: o que pesquisar? Por quanto tempo? Que estratégias de análise utilizar?” (Aragão; Barros; Oliveira, 2005, p. 20) Devemos encontrar as respostas antes de começar a jornada, mas nada impede, que depois de estar andando voltemos um pouco pelo caminho para conferir se estamos certos. Afinal de contas, “cada um de nós compõe a sua história” (Sater; Teixeira, 1990) e nessa escrita também cabem os retornos e refazimentos.

No entanto, antes dessas idas, vindas, voltas e permanências é necessário que haja o planejamento, no qual decide-se quais serão as primeiras rotas, quais serão os paradigmas, as hipóteses ontológicas, os pressupostos epistemológicos e os caminhos metodológicos. Na escolha de todos estes é preciso lançar o olhar pelo prisma da dimensão ética e moral da pesquisa.

---

<sup>14</sup> A primeira pessoa foi usada neste trecho para evidenciar a experiência com a música.

Ética, do grego *ethos*, que significa modo de ser, caráter. Moral foi traduzida para o latim como *mos, mores* no plural e significa costumes. Costumes sempre existiram e a Ética é a arte de pensar e refletir sobre a moral, sobre os costumes, que mudam conforme mudam os tempos (Alessi, s/d; Severino, 2014). A moral, por sua vez, tem relação com os valores da época e são esses valores que, por menor que seja a influência, conduzirão os caminhos da pesquisa, pois “em tudo que fazemos, está sempre envolvido algum saber bem como alguma valoração” (Severino, 2014, p. 200).

Assim, valoração, que vem de valor, deve figurar como uma espécie de epígrafe nos caminhos da pesquisa. Valores são bases sociais que conduzem os rumos da sociedade. Alguns dos valores morais mais caros para as pessoas são: honestidade, humildade, empatia, respeito, etc. Os valores estão diretamente ligados à moral e à ética de cada sociedade em cada tempo.

Outro entendimento que pode ser modificado conforme avançam as lutas e história é o conceito de Direitos Humanos, sobre o qual Joaquim Herrera Flores (2009) afirma que precisa ser revisitado ou (re)inventado pois não cabe em tratados e documentos políticos como meros discursos. Em suas palavras, ele defende que

A universalidade dos direitos somente pode ser definida em função da seguinte variável: o fortalecimento de indivíduos, grupos e organizações na hora de construir um marco de ação que permita a todos e a todas criar as condições que garantam de um modo igualitário o acesso aos bens materiais e imateriais que fazem com que a vida seja digna de ser vivida (Flores, 2009, p. 19).

Neste sentido, a ideia de humanidade torna-se amplamente mais complexa do que comumente se pensa e a compreensão dela passa agora fazer parte do pensamento ético, que engloba também, a partir de então, a dignidade da vida humana. Assim, recuperamos da lista supracitada o valor respeito, palavra que vem do latim *respectus*, ou, olhar outra vez, ou seja, tudo o que recebe um segundo olhar, é digno de respeito.

É nesse intuito de mostrar respeito para com o outro que este estudo se caracterizou como uma pesquisa-ação, que segundo Adelina Baldissera (2001, p. 6), ocorre “[...] quando houver realmente uma ação por parte das pessoas implicadas no processo investigativo, visto partir de um projeto de ação social ou da solução de problemas coletivos e estar centrada no agir participativo e na ideologia de ação coletiva”. Sobre o pilar da coletividade, compreendemos que uma pesquisa-ação infere na participação de outros

indivíduos que protagonizam o desenvolvimento da mudança, da resolução do problema, da criação de algo para uma mudança social (Baldissera, 2001).

“A pesquisa-ação exige uma estrutura de relação entre os pesquisadores e pessoas envolvidas no estudo da realidade do tipo participativo/ coletivo” (Baldissera, 2001, p.6), o que já impede que a pesquisa seja feita somente pela ótica ou/e ação de quem a conduz. É necessário verificar a partir da questão problema qual é a inquietação do coletivo colaborador, para que este grupo não seja colocado como objeto e sim ator do estudo. Destarte deve-se compreender que os dados construídos devem partir das discussões colaborativas durante a aplicação dos dispositivos de análise.

“A pesquisa-ação como metodologia de pesquisa e de ação cria espaços onde as pessoas participam do projeto de atuação organicamente estabelecido” (Baldissera, 2001, p.10), assim, os/as colaboradores/as desta pesquisa foram ouvidos durante o trabalho de campo e suas inferências, sugestões e reivindicações serviram de escopo no e para o diálogo teórico, bem como para a construção da mudança necessária descoberta e feita pela coletividade.

### 3.1 NATUREZA, ABORDAGEM E PRESSUPOSTOS

No que diz respeito à metodologia, este trabalho foi realizado no formato de Pesquisa-Ação, pois além de haver um problema comum a ser solucionado (Moreira, 2008), houve a presença efetiva do pesquisador como docente no *lócus*, fator que já caracteriza o tipo de pesquisa, pois, como afirma Vera Besset (2008, p. 12) “[...] a partir do momento em que o pesquisador entra no contexto onde se dá a pesquisa, suas perguntas e propostas já constituem uma intervenção”.

Para tanto, tomamos como questão maior o papel da biblioteca escolar na formação do/a leitor/a literário/a em um determinado *lócus*, sem pretensão de colocar lacres e pontos finais, afinal de contas o conhecimento e as (in)certezas são mutáveis; não somente durante o estudo, como também ao longo de uma pesquisa e sua escrita. Por isso, mesmo que se leia, reflita, aprenda, apreenda e escreva, estaremos sempre ao longo da borda,

ainda que se avance para o centro - resposta - de algo que pode (e vai) se expandir constantemente.

Assim, o presente estudo se configura como aplicada, que se caracteriza como “[...] aquela pesquisa que se propõe à mediação de conhecimento com a finalidade de propiciar na prática, e de maneira incontinenti, a resolução de situações representativas das comunidades local, territorial e/ou regional” (Sousa, 2024, p. 2). Aqui, buscamos encontrar um caminho viável para a situação da biblioteca escolar do CMFMS, ao passo em que procuramos entender o seu papel na formação do/a leitor/a literário/a.

Os/as colaboradores/as desta pesquisa são docentes e membros da direção/coordenação do CMFMS e discentes dos 7º, 8º e 9º anos, que participaram ativamente da construção de dados e das atividades de intervenção inerentes à pesquisa-ação, pois se constituem agentes ativos desta modalidade metodológica (Besset, 2008). Nosso objetivo, por meio de suas declarações individuais, foi construir um cenário em que se pudesse contemplar suas órbitas sociais, como elas reverberam, seus gostos, escolhas e suas formações na leitura, por meio da biblioteca escolar (Colomer, 2007; Fioravante, 2021).

A mediação de leitura se constitui como um dos pilares da formação do/a leitor/a. Mediar por si só denota intervir, agir em uma realidade e assim, caracteriza-se este estudo pela trilha metodológica da pesquisa-ação emancipatória e colaborativa, na qual é “[...] preciso investigar as ações educativas ao mesmo tempo que intervêm nas situações” (Trilhas da Graduação, 2020).

Essa intervenção não deve ser, no entanto, uma autoria exclusivamente do pesquisador e sim oriunda de um grupo colaborativo, pois pesquisa-ação se faz com, no e para o ambiente escolar, preferencialmente de forma crítica, que significa “provocar nos docentes a possibilidade de eles refletirem criticamente e conjuntamente sobre as suas práticas pedagógicas” (Trilhas da Graduação, 2020).

Assim, partimos da premissa de que na pesquisa-ação o foco sai do estudar sobre as pessoas e passa totalmente para a parceria do estudar com as pessoas. É a modalidade de pesquisa que se constitui em umas das melhores opções para este percurso metodológico, pois ela transita entre a mediação de leitura, formação do/a leitor/a em paralelo com os reflexos da órbita social dos discentes.

Essa via só é possível com a mediação/colaboração da pessoa docente, que deve ser também parte autora da pesquisa-ação. Quanto ao pesquisador, sua principal tarefa nessa missão é a de

[...] estabelecer uma forma de pesquisa colaborativa que fosse transformadora da prática curricular e que, no processo, favorecesse uma forma particular de desenvolvimento do professor, sobretudo o desenvolvimento de capacidades para transformar reflexivamente e discursivamente sua própria prática ou o que anteriormente chamado, pela literatura relativa pesquisa-ação, de ‘automonitoramento’ (Elliott, 2001, p. 142).

Por todo esse aspecto formativo, interventivo e com as possibilidades sociais envolvidas para dentro e para fora dos muros escolares é que a pesquisa-ação se constitui parte do caminho metodológico, assumindo o abraço à possibilidade de bricolagem em outros pressupostos, nesta meta de colombizar<sup>15</sup> ao menos o espaço em que imergiu esta pesquisa.

Como o objeto de estudo desta investigação não envolveu dados quantitativos e sim uma demanda de revisões literárias e discussões, tendo como protagonista o ser humano, este trabalho foi dirigido pela abordagem qualitativa, quando feito um “[...] estudo da atitude natural do homem em seu mundo-vida e da maneira pela qual este é por ele constituído” (Lapassade, 2005, p. 37).

O estudo qualitativo surge da percepção de estudiosos sobre o fato de que alguns dados não podiam ser somente quantificados, mas que também tinham a necessidade de interpretação, que provavelmente seriam impossíveis de serem entendidos caso fossem abordados de outra maneira, como afirma Cecília Minayo (2010):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes (Minayo, 2010, p. 21).

Ainda sobre a abordagem qualitativa, Gatti (2007) afirma que ela atende a pressupostos de natureza epistemológica, o que nos faz perceber que temos à frente um caminho bastante subjetivo no que diz respeito aos resultados esperados. Buscaremos ainda empreender esta pesquisa focando sempre na necessidade de um currículo que aborde a

---

<sup>15</sup> Termo cunhado pela Professora Juliana Salvadori quando compartilhei minha experiência na Colômbia no ano de 2021 ao notar a força do mercado editorial, informal e corporativo e a sede de leitura daquele povo. Ao narrar o fato, em uma aula de Pesquisa Aplicada à Educação II (PAE II) e dizer que queria fazer algo que pudesse fazer do *lócus* uma versão menor da Colômbia, a professora disse que eu meu desejo é colombizar o colégio.

diversidade. Sobre o objetivo, está classificado como um estudo exploratório, que conforme Triviños (2011) proporciona ao pesquisador um conhecimento mais profundo acerca de um determinado problema.

A Ontologia é o ponto de partida de todas as ideias de pesquisa, por ser ela o pressuposto epistemológico que estuda o ser em sua natureza (Gray, 2012). Marilena Chauí (2000) descreve a ontologia como o conhecimento sobre o ser real, tal como de fato é. Assim, a ontologia foi eleita como um dos pressupostos metodológicos deste trabalho. Logicamente que na esteira de reflexão ontológica cabem também outras realidades e diversas formas de evidências e assim ela se ramifica para outros pressupostos.

A respeito da natureza do objeto de estudo, há uma ocorrência em que é preciso algo além da Ontologia: considerar a mudança da realidade deste objeto pois não se trata do campo das ciências exatas ou naturais. Tartarugas não deixarão de ser quelônios, da mesma maneira que dois mais dois continuará resultando quatro, mas, quando o que está no palco do estudo é um fator social, é inerente que haja mudanças ao longo dos anos.

Dialoguemos com Andrew Sayer (2000, p.8):

As coisas são um pouco mais complicadas no que diz respeito ao mundo social, pois o mesmo é socialmente construído, inclui o próprio conhecimento e, neste sentido, não pode ser considerado como existindo independentemente de pelo menos um conhecimento prévio, embora seja mais plausivelmente dependente de um conhecimento passado do que do conhecimento de pesquisadores contemporâneos (Sayer, 2000, p. 8).

Para estudar os fenômenos mutáveis do objeto de estudo, elegemos o Realismo Crítico, que distingue o mundo entre o real, o atual e o empírico (Sayer, 2000), sendo um campo exclusivo das ciências sociais. Sobre este pressuposto filosófico, Andrew Sayer (2000, p.11) ainda afirma que “[...] o mundo é caracterizado pela emergência, isto é, situações nas quais a conjunção de duas ou mais características-ou aspectos dão origem a novos fenômenos”

### 3.2 DISPOSITIVOS E ANÁLISE

Segundo Minayo (2008, p. 41-2): “[...] na construção do conhecimento veiculam-se interesses e visões de mundo historicamente construídos”, o que confirma a não possibilidade, mas a quase certeza de que encontraremos resultados diferentes daqueles

que se esperava ao iniciar a pesquisa. O ato de pesquisar pede a consulta e a interpretação de dados para a sustentação de argumentos, confirmação de hipóteses e outras nuances acadêmicas. Esses dados virão de algum lugar, pois não irão se materializar na frente do pesquisador voluntariamente. Deste modo, neste estudo, foram construídos por meio do que Agamben (2009) define como “dispositivo”:

[...] um conjunto absoluto heterogêneo que implica discursos, instituições, estruturas arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais e filantrópicas [...]. O dispositivo está sempre inscrito num jogo de poder e, ao mesmo tempo, sempre ligado aos limites do saber, que derivam desse e, na mesma medida, condicionam-no. Assim, o dispositivo é: um conjunto de estratégias de relações de força que condicionam certos tipos de saber e por ele são condicionados (Agamben, 2009, p.299-300).

Pascoal Souza (2016) defende que os dispositivos sejam meios de orientação para o caminho do pesquisador. Esses dispositivos devem ser, sem cair em banalização, adaptáveis, não tendo a obrigatoriedade do percurso retilíneo, admitindo curvas e outras formas metodológicas, facilitando a compreensão de “[...] fenômenos que dificultam uma compreensão mais profunda da educação, e dos atores sociais que nela estão envolvidos, nos mais diversos contextos sociais, econômicos, políticos e culturais” (Souza, 2016, p.7).

“A pesquisa-ação por ser investigativa supõe um conjunto de procedimentos técnicos e operativos para o conhecimento da realidade ou um aspecto desta, com o objetivo de transformá-la pela ação coletiva” (Baldissera, 2001, p.8). Alguns destes procedimentos são os dispositivos de análise, sendo, nesta pesquisa, dois deles de competência do autor e outro de realização coletiva, com e para os/as colaboradores/as. São eles a análise de conteúdo, a análise documental e a entrevista.

Conforme Laurence Bardin (2002) a Análise de Conteúdo desenvolveu-se nos Estados Unidos e é a sistematização “[...] da tentativa de conferir maior objetividade a uma atitude que conta com exemplos dispersos, mas variados, de pesquisa com textos” (Rocha; Deusdará, 2005, p. 308), não fixando-se porém, somente no ato de leitura, mas também no de interpretação, sendo necessário que haja um processo hermenêutico simétrico às leituras cujos resultados somente surgirão “depois de uma observação cuidada ou de uma intuição carismática” (Bardin, 2002, p. 14). Detalhamos o procedimento desta análise no capítulo que se refere à pesquisa de campo.

Quanto à Análise Documental, caracteriza-se como “[...] um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais

variados tipos” (Sá Silva; Almeida; Guindani, 2009, p.5), alargando as possibilidades de fontes a serem pesquisadas para além das publicações padrão, como livros e textos acadêmicos. Dentro dessa possibilidade podem ser pesquisadas atas, correspondências, certidões, memorandos, ofícios, e-mails, leis, portarias, etc., sendo todas estas fontes de valor inestimável para pesquisadores das ciências sociais (Cellard, 2008).

Nesse norte, a Análise Documental configura-se metodologicamente como um modo de “[...] investigação científica que utiliza procedimentos técnicos e científicos específicos para examinar e compreender o teor de documentos de diversos tipos, e deles, obter as mais significativas informações conforme os objetivos de pesquisa estabelecidos” (Lima Junior, et al. 2021, p. 37) – que comunga com os caminhos da presente pesquisa, a qual percorrerá leis federais e estaduais e se debruçará sobre o conteúdo dos documentos dos projetos de leitura já realizados no *locus* da pesquisa. O capítulo seguinte dispõe de uma análise de contexto detalhada sobre o projeto de leitura disponibilizado como fonte para esta pesquisa.

A Análise Documental foi feita a partir da leitura do regimento interno do CMFMS, bem como seu PPP e projeto de leitura, para compreender o lugar da leitura literária no *locus*. Após serem feitas as anotações advindas das observações do *locus*, a saber sua estrutura e detalhamento minucioso do acervo e espaço de leitura, procedeu-se à construção de dados através dos dispositivos de análise eleitos.

O primeiro dispositivo foi a entrevista, que garantiu “[...] ao pesquisador avaliar o roteiro, o tempo médio necessário para o entrevistado compartilhar suas experiências e a adequação da forma de conduta prevista” (Lombardi; Ávila; de Paula. 2021 p. 26).

Existem três tipos de entrevista: Não estruturada, semiestruturada e estruturada (Lombardi; Ávila; de Paula. 2021). No caso da pesquisa semiestruturada, que foi a escolhida como dispositivo de análise para esta pesquisa, existe um roteiro com perguntas abertas, que segue um caminho determinado, no qual o/a entrevistado/a tem liberdade de resposta para além dos números ou do sim ou não (Lombardi; Ávila; de Paula. 2021 p. 26). Ao longo da entrevista, novas perguntas podem surgir a depender das respostas do/a entrevistado/a e o/a entrevistador/a se responsabiliza por manter a conversa dentro do tema.

Passada a fase das entrevistas, cujo registro foi gravado em áudio, foi necessário transcrever os dados de forma fiel. A partir daí começamos a fase de interpretação de dados, cruzamento de ideias e análise de padrões de respostas, feito por meio da leitura corrida da transcrição e após isto organizando as ideias em tabelas com as respostas agrupadas por pergunta e em seguida realizamos a interpretação dos dados amalhados. Assim procedemos a uma análise temática, conceituada por Souza (2019) como uma prática que

[...] pode ser utilizada tanto através de uma abordagem indutiva e baseada nos dados - ou seja, que não pretende partir de uma grande pronta de categorias ou temas para analisar os dados, bem como dedutiva ou teórica - a qual parte de um conjunto preestabelecido de categorias ou temas bem definidos (Souza, 2019, p. 53).

A entrevista semiestruturada permitiu que o roteiro pré-estabelecido pudesse ser alterado ao longo do processo, seja pela dilatação ou redução do tempo ou ainda pela mudança de caminho a seguir, permitindo liberdade ao/à entrevistado/a para tecer sua resposta partindo de uma fala direta e subjetiva (Lombardi; Ávila; de Paula. 2021). A partir daí foram construídos os dados que deram maior conhecimento sobre as formações leitoras e as estratégias empregadas no *lócus*.

Para a seleção dos/as colaboradores/as, como critérios de inclusão, optamos pelas seguintes variáveis: o/a discente deveria estar matriculado/a no 7º, 8º e 9º anos e disposto/a a participar do estudo nas entrevistas e rodas de conversa. O critério para escolher os/as demais colaboradores/as, diretora, coordenadora pedagógica e professor de linguagens foi: (a) diretora: por ser representante administrativa da UE e ter conhecimento dos projetos propostos pela Secretaria Municipal de Educação (SME) e realizá-los junto à (b) coordenadora pedagógica: que adapta, reelabora e junto com os/as docentes de Linguagens coloca os projetos de leitura em prática. (c) O professor de linguagens foi convidado para ser um colaborador por realizar efetivamente as atividades de leitura em suas turmas e ser um dos responsáveis pelo projeto de leitura no *lócus*.

As reuniões foram gravadas por celular e após escuta, foi transcrito para análise de dados. O conjunto de sínteses serviu como lastro para finalizar a escrita da dissertação, como também para traçar um plano de realização desta pesquisa-ação, construída no, para e com os/as colaboradores/as do *lócus*. Todas as interpretações e diálogos construídos durante a intervenção em campo a partir da análise documental e entrevistas estão explicitadas no capítulo 4, que trata da vivência e efetuação da pesquisa de *in loco*.

## 4 DESTINO: CAMPO

*O mote perfeito não dirá que não há livro, por ruim  
ou malvisto que seja, que não possa vir a ser  
procurado no futuro por algum leitor.*

(Gabriel Naudé, erudito francês, 1627)

Realizar uma viagem requer um tempo de planejamento para que tudo ocorra (razoavelmente) bem. Escolher o destino, informar-se sobre a economia, clima, tradições, rede hoteleira e calendário festivo do local são algumas das ponderações a serem feitas anteriormente. A bagagem é outro fator crucial e que deve estar sincronizado com as informações auferidas a respeito do lugar escolhido para ir.

A quantidade prevista de dias e o clima devem influenciar no tipo e quantidade de roupas. As informações do terreno ditam a escolha do calçado. O espaço extra deve ser proporcional às finanças reservadas para a compra de *souvenir*, se houver comércio de tais. No entanto, com todo o planejamento feito, é possível, quase uma regra de que algo não saia como o preparado, pois a viagem sempre é imprevisível. Portanto, pode ser dito que a pesquisa-ação começa de fato e se faz realmente no campo, pois em contanto com a realidade e junto aos/as colaboradores/as modificando-a, toda a reflexão teórica pode sofrer da menor à mais expressiva alteração.

É neste capítulo que o escopo teórico colimado foi posto à prova quando colocado em paralelo com as observações e intervenções do *lócus*, bem como as leituras de documentos locais, tais como o Plano Político Pedagógico do Colégio e as minutas dos projetos de leitura realizados a nível municipal nos anos de 2022 e 2023. O cruzamento dos estudos teóricos preliminares com a pesquisa de campo são uma antessala do capítulo em que se propõe algumas (in)conclusões a respeito do tema. Fomos a campo após a aprovação da pesquisa no Conselho de Ética, cujo parecer ocorreu no dia 19 de setembro de 2023<sup>16</sup>.

---

<sup>16</sup> O parecer do Conselho de Ética pode ser conferido no Anexo A.

#### 4.1 O ESPAÇO DE LEITURA LOCAL

No primeiro momento foi feita uma observação mais profunda da estrutura do *lócus*, tomando nota a respeito das condições dos espaços como um todo e da armazenagem dos livros. A partir daí foi possível verificar as necessidades estruturais e traçar um plano para modificar o contexto local, como é de praxe em uma pesquisa-ação (Elliot, 2001). Ver vista da entrada do CMFMS (*lócus*) na Figura 2.

**Figura 2** - Vista da entrada do Lócus



Fonte: Acervo pessoal do autor, 2023.

O Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos possui um grande acervo, no entanto, até meados do ano de 2022 não havia um local organizado para funcionar como uma biblioteca escolar ou espaço de leitura. Todos os exemplares acessíveis estavam dispostos em estreitas estantes, uma na sala dos/as professores/as e outra na coordenação pedagógica. Nestes mesmos ambientes haviam alguns livros empilhados ou guardados em caixas de seus respectivos programas de governo.

A grande maioria do acervo estava estocado em um estreito almoxarifado de oito metros quadrados em companhia de livros didáticos, materiais diversos e cabos de vassoura, sendo este espaço uma diminuta e atual versão da descrição que Luciano Canfora, estudioso italiano, fez da antiga Biblioteca de Alexandria descrita por Manguel (2006, p. 30-31): “[...] a Biblioteca em si deve ter sido um salão ou um corredor do *mouseion*, muito

alto e comprido. Ao longo de suas paredes havia infinitas *bibliotekhai*, termo que originalmente designava não o aposento, mas as prateleiras ou nichos para os rolos”.

A (grande) diferença é que em Alexandria, apesar de funcionar como depósitos com acesso restrito aos estudiosos convidados pelos reis ptolemaicos (Manguel, 2006), a biblioteca dispunha de colaboradores para guardar, organizar e conservar o acervo, além de salas de estudos contíguas ao *mouseion* (Barbosa, 2003; Battles, 2003; Manguel, 2006).

No que concerne ao *lócus*, a palavra biblioteca estava funcionando conforme a etimologia original da palavra: apenas guardar, acumular, reter. Certamente não pela noção de que a retenção do conhecimento é uma forma de acumulação de poder (Battles, 2003) ou na intenção de imortalizar as obras e os conhecimentos ali contidos (Manguel, 2006). Estavam apenas estocados no almoxarifado sob o risco de grandes avarias pela falta uso e de pessoal para mantê-los limpos e conservados. Destruição por abandono, tão eficaz quanto as elencadas por Fernando Báez (2006) em seu livro *História universal da destruição dos livros: Das tábuas sumérias à guerra do Iraque*. A Figura 3 mostra o local em que os livros estiveram guardados sem uso juntos a outros materiais escolares.

**Figura 3:** Almoxarifado onde os livros estavam estocados



Fonte: acervo pessoal do autor, 2023.

Em que pese a falta de funcionários/as capacitados/as e disponibilizados/as pelo poder público e a falta de estrutura adequada, a situação de ocultação do acervo bibliotecário do CMFMS fazia com que os livros não cumprissem a sua exata função social, em descumprimento do *Manifesto Ifla/Unesco para a Biblioteca Escolar (1999)*, descrito por Fioravante (2021, p.94): “[...] todos os que estão na educação formal devem ter uma biblioteca que possa suprir as suas necessidades e garantir a liberdade da leitura”.

Felizmente essa situação foi mudando ao longo do período dessa pesquisa. Em meados de 2022, após a apresentação da minuta do projeto de leitura daquele ano, a coordenação pedagógica foi questionada a respeito de como seria feita uma atividade de leitura em uma unidade escolar que não oferecia a estrutura adequada para as atividades e suas mediações<sup>17</sup>. Sensíveis à situação e necessidade, a gestão e coordenação estabeleceram um espaço de leitura na sala de vídeo (Figura 4) que até então estava sem uso e que só era utilizada para algumas aulas, quando a TV e o notebook eram levados para lá.

**Figura 4:** Espaço de leitura e sala de vídeo fechado



Fonte: Acervo pessoal do autor, 2023.

---

<sup>17</sup> Esta observação foi feita justamente por mim, pois acabara de mudar meu tema de pesquisa e estava desde já observando a ausência de um espaço de leitura adequado no CMFMS.

Materiais estocados, como placas de isopor, rolos de papel metro, cartolinas e outros foram transferidos para outros ambientes da escola e alguns livros infantis foram dispostos nas bancadas. Essa simples mudança mostrou-se bastante promissora, pois em reuniões de AC (ou mesmo nas conversas informais durante o intervalo) alguns/mas docentes comentaram que após essa organização, nas oportunidades em que a sala foi utilizada para exibir vídeos, alguns/mas estudantes pegaram livros para folhear e leram por alguns minutos. Interesse pelos livros.

Já no ano de 2023, outra iniciativa foi tomada como parte da intervenção e mudança de contexto que a pesquisa-ação requer (Besset, 2008; Moreira, 2008). Autorizado pela direção do CMFMS, o pesquisador conseguiu doações de pallets e tinta no comércio local e com o auxílio de outro professor da área da Linguagens, pintaram a sala destinada a ser o espaço de leitura, construíram e instalaram estantes. O trabalho voluntário chamou a atenção da comunidade escolar, principalmente do corpo discente que estava sempre perguntando qual era a utilidade do que estava sendo feito e ao saberem afirmavam que após aberta iriam frequentar a nova biblioteca escolar.

**Figura 5:** Biblioteca organizada com estantes feitas por professores voluntários



Fonte: Acervo pessoal do autor, 2023

“Como parte da escola, a biblioteca é um lugar e transição para a vida” (Fioravante, 2021, p. 251) e não pode ser negligenciada no processo de ensino-aprendizagem, sendo um

direito comum a todos os indivíduos que passem pela educação pública. Isso é uma diretriz internacional promulgada pelas Nações Unidas em 1999 através do *Manifesto Ifla/Unesco para a Biblioteca Escolar*, já mencionado aqui (Fioravante, 2021).

É por isso que tanto se discute a democratização do livro e da leitura e a necessidade da implantação de uma biblioteca escolar em todas as unidades de ensino como ainda se espera que aconteça por meio dos projetos de lei em tramitação no Congresso Nacional para emendar ou alterar a Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares (Brasil, 2010) através de projetos de lei que alteram prazos e definições, como o PL 9484/18 que cria o SNBE (Brasil, 2018), o PL 4003/20 que adequa as bibliotecas escolares aos documentos de organismos internacionais abrangendo os formatos digitais (Brasil, 2020) e o PL 4401/20 que unifica a quantidade mínima de exemplares em 2.500 em cada unidade de ensino (Brasil, 2020).

Enquanto o projeto de leitura de 2023 se desenrolava, os livros até então guardados no depósito foram transferidos para o espaço recém organizado (Figura 5) para serem contabilizados, classificados e organizados. Após excluir livros didáticos, manuais, dicionários, livros religiosos e revistas, foram quantificados 1.257<sup>18</sup> (um mil duzentos e cinquenta e sete) exemplares, publicados entre 1995 e 2022. Essas exclusões foram feitas para considerar somente os livros literários e/ou técnicos (destes últimos somente os oriundos de programas governamentais).

Essa exclusão também se deu de forma física, pois além de serem alijados da contagem, livros didáticos, manuais, dicionários, livros religiosos e revistas foram direcionados para a sala dos professores ou para os armários de materiais da coordenação pedagógica, pois a Biblioteca Escolar do CMFMS, assim como “[...]toda biblioteca ao mesmo tempo acolhe e rejeita. Toda biblioteca é, assim por definição, fruto de uma escolha, e de âmbito necessariamente limitado” (Manguel, 2006, p. 96).

O fato de estar dividindo espaço com uma sala de vídeo em que também são feitas atividades de ensaio, onde há bancadas de estudo, limita o espaço para manter todos estes materiais, optando assim pela leitura literária. Agravando a situação, as estantes são

---

<sup>18</sup> Esta quantidade poderia ser maior neste registro, porém, aproximadamente 40 livros que haviam sido identificados em uma sondagem preliminar foram enviados para um colégio estadual de Ensino Médio local, por se tratarem de exemplares voltados para esta fase da educação básica. O envio foi feito antes da contagem oficial. Todos os exemplares enviados faziam parte de programas do governo como ONBE e PNLD Literário.

poucas e anda há paredes vazias, onde se espera que logo hajam novas *bibliothekai* modernas com mais e mais exemplares.

A respeito dos livros foram feitas três verificações distintas: (1) quanto à classificação etária, no que observamos se eram literatura infantil, juvenil, infanto-juvenil ou adulto/professor; (2) quanto ao período escolar distribuindo-os em Educação Infantil, Ensino Fundamental 1 e 2, Ensino Médio e Professor; e (3) quanto ao programa governamental, se são oriundos do PNBE, PNBE Professor, FNDE Biblioteca Escolar, PNLD, PNLD Literário e FNDE.

Após a triagem, observando as fichas catalográficas dos 1.257 livros, verificou-se que 35 (trinta e cinco) são destinados ao público infantil, 17 (dezessete) para o juvenil, 843 (oitocentos e quarenta e três) são direcionados para o público infanto-juvenil, 65 (sessenta e cinco) para o público adulto ou professores/as e 42 (quarenta e dois) sem nenhuma destas classificações anteriores. Os demais 255 (duzentos e cinquenta e cinco) exemplares apresentam classificação dupla, apresentando as categorias infantil e infanto-juvenil em suas fichas catalográficas.

Referente à etapa da Educação Básica, observando informações de capa acompanhadas de seus respectivos programas e/ou suas fichas catalográficas, foram contabilizados 34 (trinta e quatro) livros destinados à Educação Infantil e 172 (cento e setenta e dois) para o Ensino Fundamental como um todo, sem distinção entre anos iniciais ou finais. Destes últimos há 67 (sessenta e sete) exemplares que trazem uma informação extra informando especificamente a qual ano está destinado, precisamente 4<sup>a</sup> e 5<sup>a</sup> Séries, atuais 5<sup>o</sup> e 6<sup>o</sup> Anos.

Estes livros pertencem à coleção Literatura em Minha Casa, iniciativa do governo que foi implantada em 2002 pelo Ministério da Educação e foi uma reedição de outro programa governamental chamado *Tempo de Leitura – Vamos fazer do Brasil um país de leitores* e distribuiu cerca de 70 milhões de obras infanto-juvenis de autores/as nacionais e internacionais em mais de 130 mil escolas públicas do Brasil (Agência Brasil, 2002). Estas obras pertencem ao programa FNDE Biblioteca da Escola.

Há 205 (duzentos e cinco) livros destinados ao Ensino Fundamental I e 324 (trezentos e vinte e quatro) para o Ensino Fundamental II. De livros indicados para o Ensino Médio apenas 7 (sete) e os demais não são dirigidos a nenhuma das etapas do ensino, sendo 63 (sessenta e três) para professores/as e 452 (quatrocentos e cinquenta e dois) sem nenhum tipo de direcionamento aparente.

Os programas e políticas públicas de livro e leitura já elencados nesta pesquisa atenderam muito bem o *locus* no envio frequente de acervo, pois dos exemplares contabilizados neste levantamento apenas 261 (duzentos e sessenta e um) não possuem pertencimento a algumas delas. Todos os demais 996 (novecentos e noventa e seis), ou seja, 79% (setenta e nove por cento) são advindos das iniciativas governamentais. A mais representada entre elas é a do PNLD Literário, com 607 (seiscentos e sete exemplares), seguida do PNBE com 160 (cento e sessenta livros), seguida por FNDE Biblioteca da Escola e FNDE, ambos representados por 79 (setenta e nove) exemplares. Em seguida temos 55 (cinquenta e cinco) livros do PNBE Professor e por fim o FNDE com apenas 16 (exemplares).

Vale um destaque para 126 (cento e vinte e seis) livros entre os que não se alinham com nenhum programa governamental, mas que foram enviados pela Fundação Itaú Social através do projeto *Leia Para Uma Criança*, com vários exemplares de algumas obras. Estes todos são voltados para públicos mais novos, como os/as estudantes do Ensino Fundamental I e estão classificados como literatura infanto-juvenil.

Após a organização e disponibilização do acervo, foi possível notar alguma mudança no comportamento de alguns/mas estudantes. Sempre que havia alguém do corpo docente ou coordenação na nova biblioteca, alunos e alunas entravam para perguntar quando os livros estariam disponíveis ou se poderiam pegar algum emprestado. A presença da biblioteca por e a possibilidade de acessar um livro por si só já são canais de mediação.

O Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos possui uma Biblioteca Escolar vasta, mais do que suficiente e que inclusive se antecipa à Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares, Lei nº 12.244/2010, que determina a quantidade mínima de um livro por estudante (Brasil, 2010). Com um total de 326 (trezentos e vinte e seis) estudantes matriculados/as no ano de 2023, a meta prevista pela lei foi ultrapassada em quase quatro vezes, uma vez que o CMFMS possui, em números absolutos, 3,8 livros por estudante e a lei 12.244/2010 não define qual categoria de livro deve haver na unidade de ensino. Apenas generaliza.

Já em relação ao PL 4401/20, que determina que todas as bibliotecas escolares possuam um acervo mínimo de 2.500 exemplares (Câmara, 2020), independentemente da quantidade de estudantes, o CMFMS estaria aquém do exigido, caso esse projeto já houvesse sido sancionado. Quanto ao PL 4003/20, que visa integrar a virtualidade às bibliotecas escolares, disponibilizando computadores, acesso à internet e acervo que

contemplem e-books e outros conteúdos (Câmara, 2020), o *locus* estaria parcialmente atendendo, pois das exigências dispõe somente do acesso à internet banda larga.

Não se pode de modo algum negar que o CMFMS possui uma Biblioteca Escolar dentro dos conceitos apresentados e que se enquadra na ainda vigente Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares. No entanto, um objeto sem o seu devido uso perde o seu sentido de ser e o mesmo se dá com uma biblioteca, que tem a sua função atual totalmente descaracterizada pela falta de uso e pela ação de manter uma porta trancada. Segundo Alberto Manguel (2006, p. 84), Leibnitz, o renomado filósofo alemão defendia que “[...] a missão das bibliotecas era facilitar a comunicação entre os estudiosos”. Como essa comunicação se dará se o próprio local que seria este canal permanece trancado e sem livre uso?

Os/as estudantes do *locus* mostraram-se interessados/as em utilizar o espaço de leitura, mas esbarram na questão de horários e na porta fechada – como pode ser visto mais à frente – e a mediação por existência do espaço e presença do livro não é possível sem o acesso. No entanto, o CMFMS, apesar de não dispor de profissional que cuide especificamente da biblioteca, mantenha-a aberta e promova atividades de mediação e fruição de leitura, realiza projetos de leitura anualmente, como veremos a seguir.

#### 4.2 DOCUMENTOS: O PPP E OS PROJETOS DE LEITURA

Ione Santos e Denise Sousa (2024) afirmam que, ao analisar cuidadosamente um documento, o pesquisador passa a ter acesso a uma rica fonte de informações sociais, que podem ser verificadas nas dimensões descritas por Cellard (2008). Após uma leitura inicial à guisa de pré-análise, seguida de releitura e interpretação, foi possível verificar que este documento se alinha muito pouco com a formação leitora literária.

O Projeto Político-Pedagógico, de natureza documental, por exemplo, não apresenta autoria e cita algumas fontes como Fátima Freire Dowbor (2008), Gabriel Chalita (2001), Moacir Gadotti (2004), Paulo Roberto Padilha (2007), entre outros. Traz conceitos-chave de planejamento, metodologia científica, métodos de avaliação e alguma carga de literatura religiosa. O PPP do CMFMS tem autoria coletiva, pois, como padrão, é elaborado e discutido de forma coletiva e democrática em reunião com representantes da

comunidade escolar, como pais e mães, estudantes, corpo docente, coordenação, direção e pessoal de apoio.

Como já mencionado antes, o CMFMS só passou a funcionar como UE de ensino fundamental II a partir de 2019, com o intuito de atender a um grande número de estudantes oriundos da zona rural, periferia e do próprio bairro em que está localizado e é reconhecido como um dos mais violentos e socialmente vulneráveis da cidade. Por isso foi construído para atender as necessidades do contexto social em que está inserido e apesar de não citar, subentendemos que foi pautado pela LDB, conforme deve ser em todos os casos de elaboração de um PPP. Além disso, a BNCC está perceptivelmente presente neste documento.

O interesse na elaboração deste documento baseia-se no que diz Celso Vasconcelos (2002), podemos compreender o Projeto Político-Pedagógico como uma

[...] sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É o elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação (Vasconcelos, 2002, p. 169).

Assim, inferimos que o PPP de uma escola precisa ser reformulado conforme surgem as necessidades e as mudanças sociais, ou seja, muda-se e adapta-se, daí a ideia de uma sistematização “nunca definitiva”.

O documento mais atual do CMFMS foi elaborado para os anos de 2020 a 2022 e por isso difere da realidade atual em algumas informações, tais como a inexistência da sala de leitura, que foi de fato organizada em 2023. A diretora da unidade informou que o documento está sendo atualizado<sup>19</sup>. Outra característica elencada na citação acima é a “intervenção e mudança da realidade”, o que coloca este documento como uma fonte de grande importância em uma pesquisa-ação, haja vista que este método engloba a atuação da figura do/da pesquisador/a junto aos/as colaboradores/as para a mudança de um determinada realidade.

É válido notar que o PPP do *lócus* não aponta a existência profissionais do ramo da biblioteconomia ou mesmo de mediadores/as de leitura quando aponta a quantidade de funcionários na página 16. Tal ausência se adequa à não existência de ações voltadas à

---

<sup>19</sup> O PPP do CMFMS pode ser conferido na íntegra no Anexo B.

leitura e à formação leitora neste Plano ainda que assumam que atendam um “[...] grande número de estudantes do ensino fundamental que não tem conhecimentos elementares no que se refere ao exercício da leitura [...]” (PPP CMFMS, 2020, p. 34).

Ainda que cite obras de Paulo Freire que dissertam sobre a leitura, o PPP do CMFMS abarca apenas o letramento como uma de suas prioridades de ação e deixa a leitura pela leitura e para a formação leitora de fora de seus planos. Espera-se que com a criação do espaço de leitura desta Unidade de Ensino as ações e projetos de leitura passem a ser parte integrante do Plano Político-Pedagógico e da rotina curricular da instituição.

O CMFMS não realiza projetos de leitura de iniciativa exclusivamente própria. Os que ocorrem são planejados por uma equipe centralizada na Secretaria Municipal de Educação e repassados em reuniões para os/as gestores /as e coordenadores/as pedagógicos/as, que por sua vez fazem as adaptações necessária à realidade de sua UE e compartilham com os/as docentes de Linguagens durante as reuniões de Atividade Complementar (AC)<sup>20</sup>. Nestas reuniões, uma minuta própria de projeto de leitura é elaborada a partir da proposta central da Secretaria Municipal de Educação

Nestas reuniões a coordenação pedagógica e o corpo docente de Linguagens decide a respeito das obras que são lidas, a modalidade e frequência da leitura e a forma de apresentar a culminância que é sempre um evento para todo o Colégio. As obras selecionadas passam a fazer parte do texto do projeto adaptado para a escola.

O projeto de leitura do ano de 2023 foi intitulado *Vai uma leitura aí?* e em sua apresentação é dito que teve “[...] a finalidade de motivar os alunos nesse processo de leitura, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e participativos, que adquiram competência para opinar e expressar suas ideias, obtendo melhor interação na sociedade” (Projeto de Leitura, 2023, p. 2)<sup>21</sup>.

Assim o projeto se coaduna com a ideia da formação pessoal e também literária e em sua justificativa comunga da ideia do envolvimento do entorno sociofamiliar de seus estudantes pois busca congrega “[...] o compromisso de professores, alunos e pais, com o objetivo de formar alunos na condição de cidadãos conscientes, leitores, críticos e participativos” (Projeto de Leitura, 2023, p. 2).

---

<sup>20</sup> A descrição dos procedimentos e elaboração dos projetos de leitura até as suas culminâncias é baseada na vivência do pesquisador que atua como docente no *lôcus*.

<sup>21</sup> A minuta do projeto de leitura pode ser conferida na íntegra no Anexo C.

Para que a análise documental fosse realizada de maneira que fosse aproveitado o máximo das informações, a minuta do projeto de leitura foi submetida ao crivo das dimensões preconizadas por Cellard (2008). Quanto ao contexto, foram observadas as necessidades de aprendizado por meio da leitura para o corpo discente e a autenticidade é sustentada pelas diretrizes da BNCC e citações de Paulo Freire – ainda que não sejam apresentadas as referências bibliográficas de tais.

A autoria da minuta é atribuída à coordenadora pedagógica e à diretora, cujos nomes aparecem junto aos seus cargos na capa e não há outras identificações. O plano tem natureza pedagógica e seus conceitos abordam ludicidade e métodos avaliativos processuais em seis páginas de conteúdo – contando a capa.

O objetivo geral do projeto em questão foi: “Desenvolver habilidades e competências relacionadas à leitura, estimulando no educando o gosto pela leitura, ampliando o conhecimento linguístico e cultural dos mesmos, contribuindo na formação de princípios e valores para a construção da cidadania” (Projeto de Leitura, 2023, p. 4). Ainda que apresente uma redação um tanto genérica, este objetivo contempla o que buscamos verificar nesta pesquisa. A recordar: formação do/da leitor/a literário/a em seu contexto social.

Sobre este último, mais precisamente em relação ao ambiente familiar, o Projeto reflete que:

[...] o acesso restrito a leitura no núcleo familiar e a falta de incentivo tem ocasionado pouco interesse pela leitura e, por consequência, dificuldades marcantes que sentimos na escola: vocabulário precário, reduzido e informal, dificuldade de compreensão, erros ortográficos, poucas produções significativas dos alunos, conhecimento restrito (Projeto de Leitura, 2023, p. 4).

Diante disso podemos afirmar que a equipe gestora e seu corpo docente tem conhecimento da influência para leitura (ou da falta dela) nos contextos familiares dos/das estudantes do CMFMS. As obras lidas geralmente são as que chegam em grande quantidade através dos planos de livro e leitura nacionais. As turmas de 6º ano leem livros com menor número de páginas e linguagem menos complexa e isso avança conforme maior o ano e as idades.

No Projeto de Leitura de 2023, *Vai uma leitura aí?*, por exemplo, as duas turmas de 6º ano realizaram cada uma a leitura de um livro diferente. O 6º Ano A leu *Para Ficar com Ela*, uma novela infanto-juvenil publicada em 2015 pela editora Terra do Saber de autoria de José Godoy e Mariza Tavares, enviada ao CMFMS pelo PNLD Literário. O livro narra

a história de Miguel, estudante do sexto ano que se apaixona por Camila e traça planos de como transformar a amizade em namoro (Godoy; Tavares; 2015).

De igual modo, o 6º Ano B leu um livro enviado pelo PNLD Literário, intitulado *Cantigas de Adolescer*, de Elias José, em edição publicada em 2018 pela SB Editora. Um livro de poemas que narra a história de Maria e João em meio aos problemas típicos da adolescência, como espinhas, conflitos com os pais, isolamento, etc. (José, 2018). As turmas do 7º Ano leram *A Face Oculta*, de Maria Tereza Maldonado, outra novela infanto-juvenil enviada em boa quantidade pelo PNLD Literário. Publicado pela editora Todas as Letras em 2018, a obra conta a história de uma adolescente que enfrenta problemas de peso e vive atormentada por um agressor virtual (Maldonado, 2018). Estas três obras tocam em temas corriqueiros e carentes de reflexão na vida de estudantes dessa idade: namoro, puberdade, cyberbullying, etc., de uma maneira familiar, já que todas se passam em ambiente escolar e utilizam linguagem simples, com tramas mescladas com a rotina pedagógica.

Quanto as turmas do 8º e do 9º ano, a leitura foi um pouco mais complexa e se distanciou destas temáticas, indo para o gênero da fantasia com *Petrus Logus: o guardião do tempo*, escrito pelo renomado palestrante e escritor Augusto Cury. Publicado pela Saraiva Soluções em 2018 e enviado pelo PNLD Literário, a obra narra uma história em um futuro distópico, em um reino fictício, num planeta Terra arrasado por catástrofes climática (Cury, 2018). O enredo traz política, discussão ambiental e críticas sociais em meio à ficção científica e mistério.

Os/as estudantes que efetivamente participaram da leitura durante o projeto podiam ser vistos/as falando a respeito das obras que fruíram. Assim é perceptível que os programas de incentivo, fomento e distribuição de livros tem atendido satisfatoriamente ao CMFMS – fato já averiguado anteriormente nesta dissertação – e que tem provocado resultados positivos. Então, é sabido que estes projetos chegam à unidade e foi verificado que há o uso das obras, pois até a mediação de leitura é discutida nas reuniões de preparação dos projetos.

A metodologia sugerida do projeto *Vai uma leitura aí?* reuniu o reconto das histórias com leituras coletivas em silêncio ou em voz alta, empréstimo de livros e mini biblioteca em que “é organizada o espaço, com várias atividades relacionadas com leitura e contação de história, essas atividades contam com a participação de funcionários, professores e

outros que se fizerem voluntários” (Projeto de Leitura, 2023, p. 5). A avaliação sugerida foi por meio de fichas de leitura, dramatizações de trechos dos livros, apresentações musicais e outras formas de expressão artística em participações individuais e/ou coletivas.

A minuta do projeto aponta para um desejo: “Ao final do trabalho os alunos e alunas adquiram gosto e hábito de ler, e que deem liberdade para sua imaginação e também que as famílias sejam influenciados com essa nova postura de leitor que seus filhos adquiriram” (Projeto de Leitura, 2023, p. 6). Nesta pesquisa buscamos entender como a órbita social influencia o comportamento de leitura dos indivíduos, mas compartilhamos desse anseio da equipe do *lócus*, de que estes/as estudantes sejam corpos celestes que por sua massa e gravidade leitora possam influenciar quem os orbita.

Outro fim almejado para o projeto de leitura de 2023 do CMFMS é que “após a culminância os alunos prossigam na prática da leitura durante todo o ano letivo” (Projeto de Leitura, 2026, p. 6), mas isso só é possível manter se a biblioteca escolar estiver em efetivo funcionamento. Porém, ela é malmente citada na minuta do *Vai uma leitura aí?* quando é referida como um espaço em que “[...] dentro de uma sala específica existe um pequeno acervo de livros, onde os estudantes podem manusear, e escolher um para levar para casa sempre que quiser. A professora ou a coordenadora fazem o controle dos empréstimos através de registro em fichas que ficam em seu poder” (Projeto de Leitura; Queiroz, 2023, p. 6).

Contudo, esse *modus operandi* corresponde parcialmente com a prática, como poderá ser visto a seguir nas entrevistas com os/as estudantes.

#### 4.3 ENTREVISTAS

Este dispositivo de análise foi realizado entre os meses de outubro e novembro de 2023 nas dependências do próprio *lócus* com doze estudantes, a diretora, a coordenadora pedagógica e um professor de Linguagens, responsável pelo ensino de língua portuguesa naquele ano.<sup>22</sup> O professor e as gestoras foram convidados/as verbalmente de forma

---

<sup>22</sup> Apenas este professor foi entrevistado pois leciona nos 8º e 9º anos, enquanto que o pesquisador leciona nas turmas do 7º e a outra professora de Linguagens nas do 6º, que não fazem parte desta pesquisa.

individual e receberam seu respectivo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)<sup>23</sup> e orientações para assinatura.

Quanto aos/as estudantes, seguindo os critérios de seleção já elencados nesta dissertação, todos/as que estavam devidamente matriculados/as no 7º, 8º ou 9º ano e se voluntariassem para a pesquisa. O convite foi feito de forma pública durante as aulas e na mesma oportunidade a pesquisa e a participação de quem se voluntariasse foi explicada. Estudantes que não entenderam no momento ou que não estavam presentes na aula e buscaram informações posteriormente foram devidamente instruídos/as.

Vinte e cinco estudantes se mostraram interessados/as em participar e receberam instruções a respeito do termo de assentimento do menor que deveriam assinar e sobre o pedido de autorização aos seus/suas respectivos/as responsáveis, que receberam convites para dali a uma semana comparecerem a uma reunião na qual seria lido o TCLE e mais uma vez seria feita a explicação da pesquisa<sup>24</sup>.

Desafortunadamente apenas uma avó compareceu e recebeu as orientações individualmente. Os/as demais pais/mães/responsáveis dos/as alunos/as que se voluntariaram receberam o TCLE em casa, através dos/as estudantes. Após verificar as desistências e casos de não autorização, havendo entre estes, inclusive, quem não autorizou por acreditar que participação do/da menor resultaria em um cancelamento de benefícios federais como Bolsa Família, doze estudantes junto com o professor e as gestoras, resultando em quinze pessoas entrevistadas<sup>25</sup>.

As entrevistas realizadas foram do tipo semiestruturadas. Todas feitas de forma individual com uma lista base de perguntas que poderiam variar sua forma e ordem de acordo com as respostas (Lombardi; Ávila; de Paula. 2021). Havia uma pergunta de aclimatação e uma de identificação, mais uma ligeira orientação sobre o procedimento que foi registrado com um aplicativo de gravação de voz em um aparelho celular.

As entrevistas foram fielmente transcritas para um editor de textos e após a análise minuciosa, seguindo os três passos conceituados por Laurence Bardin (2011). No

---

<sup>23</sup> O TCLE encontra-se no Apêndice A.

<sup>24</sup> Os nomes dos/as estudantes que colaboraram nesta pesquisa foram resguardados e identificados por números.

<sup>25</sup> Cabe pontuar, a título de reflexão social, que alguns/mas responsáveis se recusaram a permitir que seus/suas filhos/as participassem da pesquisa, pois ao receberem o TCLE, julgaram que a participação poderia de alguma maneira cancelar o Bolsa Família.

primeiro momento foi feita uma leitura ligeiramente rasa, a fim de fazer uma pré-análise (Bardin, 2011) e conhecer inicialmente o conteúdo das entrevistas. A seguir foi feita uma nova leitura, mais profunda, de caráter exploratório, objetivando categorizar as respostas e por fim as interpretar, chegando às reflexões que se seguem e não têm a pretensão de serem conclusões, mas caminhos.

#### **4.3.1 Direção, coordenação e docentes**

A Diretora do CMFMS nos informou que a Biblioteca Escolar da unidade recebe novos exemplares regularmente, de duas a três vezes por ano e que há livros suficientes para professores/as e alunos/as. Segundo a gestora a escola tem profissionais com capacitação para atuar em espaços de leitura. Importante frisar, ela infere isto a respeito das graduações e experiência que os/as profissionais possuem em sala de aula e/ou nas formações mensais promovidas pela Secretaria Municipal de Educação, pois nenhum/a dos/as professores/as possui formação em biblioteconomia ou especialização na área de gestão de espaços de leitura.

A respeito da função de mediação nos espaços de leitura, a Coordenadora Pedagógica nos respondeu que “[...] *para a função é necessário articular um funcionário exclusivo onde possa orientar, organizar e apresentar as obras de maneira prática e satisfatória para os alunos*” (Coordenadora Pedagógica, 2023)<sup>26</sup>. Novamente: o CMFMS não dispõe de alguém nessa função.

Sobre as atividades de leitura que os/as estudantes participam a gestora afirmou que: “*Os mesmos podem realizar atividades de leitura, bem como atividades propostas pelo professor, que estimule a compreensão, a análise crítica e contato com diferentes formas de linguagem, incentivando a construção do saber*” (Diretora, 2023)<sup>27</sup>.

A coordenadora pedagógica contribuiu dizendo que

*“[...] a escola promove projetos na qual os mesmos são articulados pela Secretaria Municipal de Educação através de sequência didática durante todo ano letivo, são projetos interdisciplinares e que promovem maior interação entre os educadores e os estudantes de forma satisfatória”* (Coordenadora Pedagógica, 2023).

Como citado anteriormente, estes projetos de Leitura são realizados com todo o corpo discente com mediação dos/das docentes de Linguagens. Os resultados da última edição

---

<sup>26</sup> Ver perguntas da entrevista da Coordenadora Pedagógica no Apêndice B.

<sup>27</sup> Ver perguntas da entrevista da Diretora no Apêndice C.

do projeto foram considerados positivos e como os demais contribuiu bastante nos resultados quantitativos e qualitativos das avaliações, pois segundo a professora Catarina estas atividades são agregadas às demais atividades curriculares “[...] de forma a envolver todos, estimulando o hábito e o prazer da leitura não comprometendo aos demais componentes curriculares e sim alinhando” (Coordenadora Pedagógica, 2023).

Ainda conversamos com a coordenadora a respeito do espaço de leitura/biblioteca escolar, que por esta época estava sendo finalizada, mas já podia ser visitada e perguntamos como o espaço de leitura da escola é utilizado e se acontecem ações de leitura lá e se os/as estudantes o utilizam:

*O projeto acontece e o nosso espaço específico está sendo organizado para que os estudantes sintam-se a vontade apresentando uma diversidade de livros que contemplem a todos e que despertem o gosto e o prazer de ler. Após finalizar a arrumação o espaço ficará melhor, os alunos terão mais acesso aos livros proporcionando mais conhecimentos, mais leitura (Coordenadora Pedagógica, 2023).*

E ela expande esse pensamento em relação à leitura como um meio de evolução pessoal e crescimento intelectual: “Na descoberta de novos mundos através da leitura temos a oportunidade de alcançar conhecimentos apresentando habilidades críticas, proporcionando desempenho no meio onde está inserido e que é através da leitura entende-se melhor uma sociedade” (Coordenadora Pedagógica, 2023).

A gestora concorda que a leitura é uma ferramenta de transformação cuja influência pode transpor os muros da escola para a família e entorno social, pois “a leitura permite ao homem se comunicar, aprender e até mesmo desenvolver, trabalhar suas dificuldades. A leitura é atribuída de um agente fundamental para a transformação social do país” (Diretora, 2023).

Ao conversar com o professor de Língua Portuguesa das turmas do 8º e 9º ano a respeito do espaço de leitura do CMFMS sobre a importância de um espaço de leitura, afirma que a biblioteca escolar “[...] promove as práticas de leitura e isso aumenta as relações sociais fazendo com que sejamos cidadãos ativos. Dessa forma, essas práticas consolidam-se como objeto cultural e cognitivo” (Professor de Linguagens, 2023)<sup>28</sup>.

O professor informou que utiliza a Biblioteca Escolar do CMFMS “[...] uma vez a cada 15 dias. É um ambiente favorável à leitura e ao aprendizado; Um importante aliado da

---

<sup>28</sup> Ver perguntas da entrevista do Professor de Linguagens no Apêndice D.

*escola e dos professores”* (Professor de Linguagens, 2023). Diante dessa resposta solicitamos que compartilhasse uma pouca de sua metodologia:

*Trabalho com textos literários de diversos gêneros afim de melhorar a aprendizagem. Isso desenvolve o senso crítico, estimula a imaginação e a criatividade, amplia o vocabulário e o repertório cultural dos alunos. Minhas aulas tornam-se mais interessantes quando contextualizo os assuntos através da literatura, principalmente quando apresento poema ou cordel* (Professor de Linguagens, 2023).

Além de apontar a leitura como parte integrante de seu trabalho, o professor afirmou que lê todos os dias e que acredita que esta prática “[...] *contribui no processo de formação do sujeito, levando em conta suas práticas socioculturais e pode melhorar o comportamento dos estudantes e de suas famílias na sociedade*” (Professor de Linguagens, 2023).

Este docente enxerga não somente o ângulo acadêmico da leitura, mas também o seu aspecto social, que é um dos destaques nas respostas dadas pelos/as estudantes em suas entrevistas. O entorno do indivíduo é tão importante para a sua formação como leitor/a literário/a quanto o currículo escolar e as metodologias aplicadas em sala de aula pelos/as professores/as.

#### **4.3.2 Estudantes**

Dos estudantes entrevistados/as, cinco frequentavam o 7º ano, seis do 9º ano e apenas um do 8º ano<sup>29</sup>. As idades variam entre doze e quinze anos, quatro meninas e oito meninos. Todas as entrevistas foram feitas na sala dos professores de forma individual. Alguns dos meninos precisaram de um tempo para relaxar e respirar fundo devido à timidez, mas nenhuma das entrevistas precisou ser cancelada ou remarcada. Foram feitas três perguntas de aclimatação e outras onze referentes ao tema da leitura, biblioteca escolar e a respeito de suas órbitas sociais<sup>30</sup>.

Os/as doze participantes foram unânimes, quase uníssonos em suas respostas, quando perguntados se consideram a leitura como algo importante: todos/as disseram que sim, com justificativas do contexto do conhecimento, estudo e profissão. Mas destacamos a resposta do Estudante 8, que tomou um caminho mais social na sua formulação de resposta: *“Sim, acho muito importante, tanto pro aprendizado, como pra distrair a mente,*

---

<sup>29</sup> Por conta dos participantes serem menores de idade, foi encaminhado um Termo de Assentimento do Menor para seus/suas responsáveis. Ver termo em Apêndice F.

<sup>30</sup> Ver perguntas da entrevista dos/as Estudantes no Apêndice E.

*quem, quem tem ansiedade e depressão como eu a leitura ajudas vezes, a você se distrair, a sair mais ou menos do seu mundo, a entender assim e se divertir às vezes”* (Estudante 08, 2023). Trata-se de alguém de 15 anos, estudante do 9º ano e que faz tratamento contra ansiedade e depressão e enxerga na leitura não somente uma ferramenta de aprendizado, mas uma questão de saúde que ainda é um tabu social.

Em relação à atividade de leitura propriamente dita, onze afirmaram ter a prática e apenas um estudante afirmou que não: *“Porque eu não tenho paciência”*. (Estudante 07, 2023). Este mesmo manteve a sua posição de não ler por falta de paciência quando foi arguido sobre se tem a intenção de fazer uso da nova biblioteca e se lê os livros que há na sua casa. Os demais apresentaram respostas bem diversas a respeito da frequência na leitura, tais como *“[...] todo dia que tenho um tempinho eu pego um livro pra ler”* (Estudante 09, 2023), *“Acho que poucas vezes no mês”* (Estudante 10, 2023) e *“[...] de vez em quando. É, quando tô sem nada pra fazer eu leio”* (Estudante 12, 2023).

Praticamente a totalidade afirmou que lê somente quando sobra um tempo ou quando não tem nada para fazer. Apenas o Estudante 01, um garoto do 9º ano e de 15 anos de idade afirmou separar um tempo específico para a sua leitura diária: *“[...] por dia eu devo ler uns vinte minutinhos porque tenho muitos livros em casa”* (Estudante 01, 2023).

Inferimos que quase a totalidade desta amostra do corpo discente do *lócus* não compreende a leitura literária como uma atividade integrante de sua formação enquanto estudante/cidadão, haja vista que leem apenas se e quando sobra tempo. Esta verificação se enquadra nos números divulgados na última pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, que revela a leitura de livros em décimo primeiro lugar na preferência de atividades entre juvenis e adolescentes (Failla, 2021). A mesma pesquisa mostra que a maioria dos indivíduos dessa faixa etária prefere assistir televisão e usar as redes sociais. Essa preferência e o ato de colocar a leitura como atividade que só é feita quando sobra tempo pode ser confirmada nas respostas dos/as estudantes entrevistados/as na resposta seguinte.

As respostas foram variadas quando o questionamento foi: Quantos livros você já leu? Você pode compartilhar uma história sobre um livro que realmente gostou de ler? Um dos entrevistados disse não se lembrar de quantos livros já leu e uma delas respondeu que o entrevistador não iria gostar de saber qual livro ela havia lido. As outras dez respostas variaram entre dois e vinte livros, com alguns compartilhamentos detalhados da experiência da leitura, como por exemplo a do Estudante 05, de 12 anos de idade:

*Acho que foi um livro que eu comprei ano passado que foi um livro do Lito Sousa que foi “Onde Morrem os Aviões”, foi um livro que eu realmente gostei de ler, que conta a história quando ele foi, é, ele trabalhava na antiga VARIG e saiu pro Zaire colocar alguns aviões lá e aconteceu muita, muitas histórias legais lá que ele conta no livro (Estudante 05, 2023).*

Este depoimento diz muito dos gostos e preferências deste estudante, que mais de uma vez comentou com professores e colegas que sonha em ser piloto de aviação civil. Ele também é conhecido por jogar em simuladores de voo em seu telefone celular, estudar sobre aviação e ter como hobby localizar aviões em aplicativos de radar e fotografá-los com sua câmera fotográfica com lentes de longo alcance.

O estudante 04, 14 anos, disse ter lido três livros e compartilhou seu gosto por uma literatura mais fantasiosa, cheia de seres mágicos e mundos diferentes:

*Han... eu sou meio leigo nesse assunto, então eu vou dizer três, é. Harry Potter, Harry Potter e a Pedra Filosofal, Harry Potter e o Cálice de Fogo e (inteligível em inglês). Bom, assim. Ler Harry Potter pra mim foi uma coisa mágica, porque além da gente estimular nossa mente, a gente entra num mundo totalmente diferente de magia, de fantasia e a gente sai totalmente da realidade, o que é bom pra gente. Entendeu? É bom e estimula nossa mente a criar coisas (Estudante 04, 2023).*

Seu gosto literário reflete em sua opinião a respeito do que a leitura proporciona: criatividade, inventividade, imaginação, etc., uma possibilidade de viajar sem sair do lugar, haja vista que em suas próprias palavras a leitura nos faz entrar “[...] num mundo totalmente diferente de magia, de fantasia e a gente sai totalmente da realidade” (Estudante 04, 2023). Porém, é curioso que este aluno não tenha citado o livro utilizado por sua turma no projeto de leitura, que foi *Petrus Logus*, que se alinha com o gênero literário que ele diz apreciar. É possível depreender que não participou efetivamente ou que a história escrita por Augusto Cury não o cativou? É mais alvissareiro pensar que este estudante, dadas as suas declarações, tenha criado o seu próprio método de automediação e por isso tenha citado somente as obras que mais lhe aprazem.

Por outro lado, *Petrus Logus* foi citado pelos estudantes 01 e 11, com 15 e 14 anos respectivamente, com menções positivas a respeito da obra. Um deles afirma ter lido aproximadamente 20 livros e que gostou “[...] bastante de um que foi um projeto que ... éee... que o professor fez, é... *Petrus Logus*, que eu gostei bastante do livro eu vou ler outra vez porque eu gostei muito, do livro” (Estudante 01, 2023). Este projeto a que ele se refere é justamente o Projeto de Leitura promovido naquele ano. O estudante 11 afirma não se lembrar de quantos livros leu e em conversa apócrifa à entrevista disse já te perdido a conta. Ele emitiu uma opinião positiva a respeito do livro, ainda que não muito

entusiasmada: “[...] o último livro que eu li completo foi *Petrus Logus*, um livro interessante. Não me cativou muito como eu esperava, mas, foi uma experiência bacana” (Estudante 11, 2023).

Aqui percebemos a contribuição do trabalho de mediação, pois dos sete estudantes entrevistados/as que lera *Petrus Logus*, dois o citaram entre suas leituras fazendo relações de aprendizado com ele. Um dos entrevistados inclusive listou esta obra quanto indagado sobre quais livros possui em casa.

Os demais entrevistados citaram algumas histórias. Algumas que leram por iniciativa própria, outras por indicação. Há o estudante 03 que afirma ler a Bíblia de forma obrigada por sua mãe, o que indica um fator social na leitura feita, ainda que sem escolha própria, um reflexo da amostragem feita na pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, que aponta a Bíblia Sagrada como livro mais lido em todas as verificações do levantamento (Failla, 2021).

O estudante 12, 14 anos, foi quem trouxe uma melhor explanação sobre suas leituras, descrevendo enredo e personagens; e não foi em um livro e sim em uma História em Quadrinhos:

*Faz um tempinho que eu li uma história chamada Sense Life que é um mangá, eu li pela internet, eu achei muito bom, por causa que é um assunto que eu gosto, que é: algumas pessoas morrem e outras ganham algum tipo de peculiaridade. Aí a do personagem principal é quando ele cheira algum tipo de droga ele ganha algum tipo de poder. E o outro usa uma espingarda que deixa ele imune à morte, ou seja, é bem interessante, intrigante (Estudante 12, 2023).*

Este mesmo estudante, quando indagado se gostaria de ter acesso a mais livros, respondeu que “[...] mais alguns mangás<sup>31</sup> seria bom” (Estudante 12, 2023). Assim, retomamos o questionamento a respeito do parâmetro adotado em *Retratos da Leitura no Brasil* para determinar quem é ou não leitor: ter lido parcial ou completamente ao menos um livro nos últimos três meses (Failla, 2021). Por esse critério o Estudante 12 não pode ser considerado leitor, já que leu um gibi e não um livro. No entanto, não se pode estudar a formação do/da leitor/a literário/a levando fatores sociais em conta através de um olhar tão raso, pois segundo a Sociologia da Leitura o ato de ler é permeado por atravessamentos múltiplos, incluindo o acesso ao suporte de leitura (Lafarge; Segré, 2010).

---

<sup>31</sup> Histórias em quadrinhos ou romances gráficos originários do Japão.

A respeito do acesso a livros em casa, perguntamos sobre a quantidade de exemplares disponíveis em casa e se eles/elas têm acesso a eles. Apenas uma das estudantes entrevistadas nos afirmou que o único livro que possui em casa é um exemplar emprestado da escola e que logo devolverá e o Estudante 08 que afirmou que tinha dois, mas que emprestou a amigos que não devolveram. Os/as demais variam em suas respostas, desde a Estudante 10, que possui apenas um exemplar de um livreto educativo chamado *Diga Não às Drogas*, à Estudante 06, que afirma haver tantos livros em casa que não tem como estimar uma quantidade.

Os exemplares que os/as estudantes entrevistados/as afirmam ter em casa são bastante variados, desde clássicos antigos como *O Patinho Feio* (Estudante 01, 2023) e *Frankenstein* (Estudante 11, 2023), a obras mais contemporâneas e populares, a saber a série *Harry Potter* (Estudante 07, 2023) e *Capitães da Areia* (Estudante 11, 2023). Foram relatadas também a posse de livros de mitologia grega (Estudante 12, 2023), religiosos (Estudante 11, 2023) e Filosofia (Estudante 09, 2023). O Estudante 04 respondeu que possui livros de poesia, mas não informou a quantidade. O Estudante 04 mencionou livros de não ficção e não literários sobre aviões.

A pergunta que nos revelou estas informações foi: Você tem livros em casa? Tem acesso a eles e costuma ler? A respeito do acesso, todos afirmaram poder acessar livremente os livros e apenas três disseram não lê-los: O Estudante 07, pois diz não ter paciência para a leitura; Estudante 11, o mesmo que falou sobre seu gosto por ler histórias em quadrinhos.

O Estudante 03 (2023) que fez uma revelação intrigante: “[...] *mainha guarda e bota pra eu ler quando eu tô com preguiça de fazer as coisas*”. É o mesmo estudante que afirmou ler a Bíblia quando ordenado e um dos que só leem quando sobra algum tempo. Em perguntas posteriores o mesmo afirmou que sua mãe é quem mais o incentiva a ler, mas que não gostaria de ler mais e que não fará uso da biblioteca escolar. Leituras feitas por obrigação, sem nenhum deleite e também como forma de punição certamente não formará um indivíduo leitor e obrigação pela leitura no seio do seu lar reflete no comportamento leitor na escola, visto que o estudante antecipa que não fará uso do espaço de leitura. É necessário que haja um trabalho de mediação mais livre a partir do espaço escolar, onde o compartilhamento de experiências pode ser feito de uma forma nivelada entre estudantes.

Por outro lado, não se pode negar que o estudante está de fato tendo acesso à leitura e lendo, apesar de o aspecto obrigatório deixar transparecer um pouco de antipatia dele para com os livros. Quando perguntado sobre a rotina de leitura de seus pais ou responsáveis e sobre o incentivo que recebem deles, o mesmo Estudante 03 afirmou que o seu pai não lê, mas a mãe lê bastante e que eles o incentivam muito.

Houve algumas variações nas duas questões: se os pais ou responsáveis costumam ler e se incentivam os/a entrevistados/as a ler. Os/as Estudantes 01, 05, 07, 10, 11 e 12 afirmaram que ambos os pais/responsáveis costumam ler e que os incentivam bastante a praticar a leitura. O Estudante 01 (2023) faz questão de reforçar esse incentivo repetidamente: “*Eles incentivam muito, muito, muito, muito...*”. A Estudante 02, assim como o 03, informaram que sua mãe lê, mas que seu pai não. Segundo ela:

*Meu pai não gosta muito de ler não mas compra muitos livros pra nós e tem várias pessoas que dá pra gente, como a nossa tia, ela toma muito cuidado com a nossa educação e sempre quer que a gente tenha do bom e do melhor (Estudante 02, 2023).*

Assim ela antecipa algo sobre o seu entorno social, ao dizer que recebe doações de livros, ainda que se contradiga e relação ao que afirmou anteriormente sobre ter acesso somente ao livro que emprestou da escola. Ao mencionar a preocupação da tia com sua educação e a da irmã, ela indica que há outros indivíduos que contribuem para a sua formação, além do núcleo familiar. Ainda sobre seu pai, ela menciona que além de comprar livros ele se preocupa bastante com a educação dos filhos e por isso incentiva bastante a leitura, apesar de não ter o mesmo costume.

Já os/as Estudantes 04 e 06 (2023) dizem que recebem incentivo de seus pais/responsáveis, apesar de eles não praticarem a leitura. Já os Estudantes 08 e 09 (2023) afirmaram que nenhum de seus pais/responsáveis costuma ler e também não os incentivam à prática da leitura. Apesar disso, ambos dizem ler bastante – inclusive a Estudante 09 (2023) diz ter perdido a conta de quantos livros já leu. Se este estímulo não veio de seu lar, certamente acontece por fatores sociais e/ou pedagógicos.

A Estudante 09 (2023) diz que seu irmão e outros parentes praticam a leitura enquanto o Estudante 08 (2023) diz que:

*Sim, com alguns colegas den'da sala de aula, que costuma ler tipo Xxxxxx<sup>32</sup>, outro menino lá que eu esqueci o nome mas a gente chama de Sãopaulino, ele acostuma, são costumado a ler. Isso também é bom pra quem gosta de ler,*

---

<sup>32</sup> Preservado por se tratar de estudante menor de idade, também participante da pesquisa.

*porque pode juntar, pode ler, pode chegar em um livro e tudo mais* (Estudante 08, 2023).

Os dois colegas a quem o Estudante 09 se refere são também participantes desta pesquisa que afirmaram ler regularmente, o que evidencia que leitores podem mediar outros leitores a partir da proximidade e pela leitura, ainda que nem todos/as citem o círculo escolar em suas influências de leitura. O próprio diz: *“Isso também é bom pra quem gosta de ler, porque pode juntar”* (Estudante 09, 2023). Dos/das demais entrevistados/as, cinco afirmaram conviver com outras pessoas que leem (Estudantes 01, 03, 04, 07 e 12, 2023) e os/as outros/as cinco (Estudantes 02, 05, 06, 10 e 11, 2023) disseram não conviver com outras pessoas leitoras.

Os/as estudantes foram questionados/as sobre o que pensam sobre leitura no ambiente escolar. As respostas foram dadas em diversos prismas de entendimento, algumas com certo grau de dificuldade de expressão, mas nada que prejudicasse a mensagem. Excetuando o Estudante 01, que admitiu não saber como responder a pergunta e pediu para passar para a próxima, os/as demais deram respostas que convergiram para a importância da leitura, seja qual for a sua finalidade no ambiente escolar.

Houve quem entendesse essa questão como se a sua pauta fosse o aprendizado como um todo. *“Assim eu tô lendo pra aprender, aí eu até que gosto, tem hora”* (Estudante 03, 2023), foi uma das respostas dada nesse diapasão. Outra foi: *“Eu penso na evolução de cada ser humano que tá sala de aula”* (Estudante 10, 2023). Já o Estudante 12 (2023) declarou que: *“Leitura na escola eu penso que é até legal pras pess..., pras crianças aprenderem a ler que é bom aprender desde cedo e na escola principalmente”*.

O Estudante 08 (2023) compreendeu que a pergunta se tratava do ato de ler em voz alta durante as aulas: *“Leitura na escola é uma coisa que tipo, se for pra ler pra mim mesmo até vai, agora, por causa de traumas, ler pra outras pessoas é meio difícil, por mais que eu tenha lido umas trinta vezes eu gaguejo. Vem um nervoso, o coração acelera, é meio complicado”*. O Estudante 07 (2023) respondeu à questão com outra: *“Espalhar mais conhecimento quem num, pra quem não estudou direito?”* e o Estudante 05 resumiu sua opinião sobre leitura na escola com apenas a palavra educação e a Estudante 09 (2023) generalizou com um simples *“acho bom”*.

A resposta do Estudante 11 (2023) teve um tom poético filosófico: *“Penso em uma biblioteca grande e uma pessoa sentada calma, lendo um livro”*. A Estudante 06 (2023)

compreendeu a pergunta como se fosse a respeito de sua preferência em relação ao acervo disponível na escola: *“Depende, porque não tem muito livros que me agrada aqui. São histórias totalmente diferentes das que eu costumo ler”*. Apenas uma das entrevistadas emitiu resposta que contempla um olhar da fruição de literatura: *“Muito legal, por causa que assim nós, os jovens, pra nós sair desse mundo de tecnologia precisam ler, pra nossa própria fantasia na nossa mente. É bem melhor que a tecnologia”* (Estudante 02, 2023).

O Estudante 04 respondeu contemplando a fruição e de forma um tanto hiperbólica, a questão da formação pessoal:

*Eu penso na educação, né? No impacto que a edu... que a leitura pode causar e não só na, na escola, né? No mundo também, porque é muito importante a leitura hoje em dia a leitura é muito importante. E acho, que eu, particularmente não seria nada sem ela. Porque a leitura me transformou, a leitura fez com que eu... evoluísse cada vez mais, sabe? Eu acho que cada livro que eu leio é uma, são experiências novas, e são caminhos diferentes a trilhar* (Estudante 04, 2023).

Para verificar o entendimento dos/das entrevistados/as a respeito da mediação, duas questões foram construídas para verificar o incentivo à leitura e o acesso à biblioteca escolar que na época destas entrevistas já estava finalizada e disponível para funcionamento. Foram questionados/as se sentem-se incentivados/as a ler na escola e por quem; e eles/elas tem conhecimento da existência da biblioteca escolar local e se fazem uso da mesma.

O Estudante 01, sobre ser incentivado, respondeu que *“Sinto bastante, o professor... os professores de Editoração, o senhor<sup>33</sup>, e Joseildo costumam incentivar bastante”* (Estudante 01, 2023) e afirmou não somente ter conhecimento da existência da biblioteca escolar como também uso e pegar livros emprestados. A Estudante 02 disse se sentir incentivada por colegas e pelo professor de Inglês e que visitou a Biblioteca em algumas oportunidades no recreio. O Estudante 03 (o mesmo que afirma ler quando é obrigado) segue na mesma linha afirmando se sentir incentivado pelos professores e pela mãe e que tem conhecimento do espaço de leitura, mas que não o frequenta pois não gosta de ler.

O Estudante 04 falou sobre sua motivação a partir de uma perspectiva pessoal, interna e levando em conta apenas o ambiente escolar e não os indivíduos que podem incentivá-lo a ler:

*Eu não vou mentir, não. Eu não me sinto tão motivado porque aqui a atmosfera é outra coisa, né? Em... em casa é um cam... é um... (tsc)... como é que diz?*

---

<sup>33</sup> Aqui o aluno se refere ao próprio pesquisador.

*Em casa é uma coisa tranquila e aqui na escola é uma coisa caótica, desordenada é uma coisa barulhenta. Então eu não me sinto tão à vontade pra ler* (Estudante 04, 2023).

O Estudante 11 emitiu uma opinião semelhante a respeito do ambiente e sua motivação pessoal ao afirmar que a escola não lhe fornece um ambiente muito calmo para a leitura (Estudante 11). No mesmo caminho a Estudante 10 (2023), quando perguntada sobre quem a motiva a ler respondeu “*eu mesma*” e depois citou o nome dos professores Pablo (Editoração) e Joseildo (Língua Portuguesa) como seus motivadores à prática da leitura. Ela informou que tem conhecimento da existência da Biblioteca Escolar e que frequenta: “*De vez em quando, algumas vezes quando eu quero ler*” (Estudante 10, 2023).

A respeito da existência da Biblioteca Escolar do CMFMS, o Estudante 04 afirmou que tem conhecimento, mas que não faz uso dela:

*Sim, sim, inclusive eu já tô preparado pra ir lá. Não. Porque eu acho que aqueles livros, a maioria são tipo, a maioria são infantis e eu não gosto tanto... eu, eu não tenho nada contra livros infantis, mas, eu já tenho 14 anos, oxe, não tem sentido eu ler livro de lagarto, (risos) não tem sentido eu ler gravura, não tem sentido, sabe? Eu ler livro sobre animais* (Estudante 04, 2023).

Ao ser informado que o espaço de leitura dispõe de livros para a idade dele, o aluno informou que não sabia e finalizou: “*Eu vou aproveitar bastante*” (Estudante 04, 2023). Este equívoco cometido pelo aluno em relação ao acervo provavelmente se dá pela sua desatenção em relação às prateleiras cheias de livros dispostas nas paredes, pois sua turma fez uso do local para aulas que utilizaram a TV em ocasiões em que os livros já estavam lá. Além do projeto de leitura que ele, via de regra, deve ter participado.

Já o Estudante 11 discorda da pergunta que diz que a Biblioteca Escolar possui muitos livros preparados para ele: “*Muitos eu poderia dizer que não, porque a maior parte dos livros seria de infante juvenil e não abordam textos muito interessantes, eu diria*” (Estudante 11, 2023) e que frequenta a espaço sempre que possível. No entanto, sua resposta parte de suas preferências de leitura, pois por se tratar de um estudante de 14 anos do 9º ano, o acervo de obras infante-juvenis é mais do que adequado para ele.

No entanto, essa adequação não pode ser levada em conta somente pela idade desse estudante, pois segundo a Sociologia da Leitura “[...] o desejo de ler, de conhecer depende de circunstâncias, de fatores que intervêm ao longo da vida e podem modificar, desviar, atenuar os efeitos do cabedal cultural ou escolar adquirido ou herdado” (Lafarge; Segré, 2010, p. 115). Assim, pode-se notar que este estudante já está habituado a leituras mais complexas oferecidas para a idade dele pelas políticas públicas que chegam ao CMFMS.

É necessário ter uma boa estratégia de mediação para mantê-lo lendo sem avançar demais em outros níveis não indicados para a sua faixa etária.

As respostas do Estudante 05 fizeram coro com o que estávamos buscando verificar em relação à mediação e acesso à leitura. Sobre se sentir motivado a ler na escola:

*Mais ou menos. E por que o mais o mais ou menos? Eu acho que falta um pouco mais de, de... como eu posso dizer? Um pouco mais de, de, de incentivo às pessoas, eu acho que tem muitas pessoas aqui na escola que tem um conhecimento muito bom, mas, simplesmente se, se escondem num, tem vergonha, ou algo não sei assim (Estudante 05, 2023).*

Sobre a existência e uso da Biblioteca Escolar ele respondeu que há o espaço, mas que não faz uso. *“Tipo, eu acho que, teve uma vez só que eu pedi e, e acabaram não me cedendo pra mim pegar um livro”* (Estudante 05, 2023). O aluno depõe que o que falta em sua motivação para ler é que as pessoas que tem potencial para isso não o fazem, sem informar quem são estes indivíduos. Quanto ao impedimento de pegar um livro para ler ele não informa que motivos foram alegados para tal. No entanto é uma situação sintomática de uma biblioteca escolar não funcional e sem profissional capacitado responsável.

A Estudante 06 afirmou que no geral se sente pouco motivada, mas que os/as professores/as costumam motivar e que sempre leva um livro para ler na escola quando não tem nada pra fazer. Ela diz saber da existência da biblioteca, mas que não a frequenta, pois só tem tempo livre no recreio, quando prefere jogar boleado com as colegas (Estudante 06, 2023). Esse tema do tempo livre é um verdadeiro paradigma, pois se por um lado a estudante não encara a leitura como uma atividade que merece um tempo reservado e sim o que sobra, ela não está errada em preferir brincar no recreio, que realmente não é o horário para atividades de leitura que não ocorrem na biblioteca por iniciativa da UE.

Os Estudantes 07, 09 e 12, respectivamente um menino do 7º ano, uma menina do 9º e outro menino do 7º ano deram respostas curtas para as duas questões ora analisadas. Quanto à motivação ambos disseram se sentir motivados em alguns momentos pelos/as professores/as, mas na questão da existência e uso da biblioteca escolar houve divergência. O Estudante 07 disse saber da biblioteca, mas que não a utiliza por não ter paciência para a leitura, o Estudante 12 disse que vai *“[...] de vez em quando”* (Estudante 12, 2023) mas sem detalhes. Já a garota, que também tem conhecimento do espaço de leitura, afirmou que não a frequenta *“[...] porque nunca disseram se pode ou não”*

(Estudante 09, 2023). Ou seja, a biblioteca escolar do CMFMS está lá, mas, ao menos no caso dessa estudante, não há convite a frequentá-la.

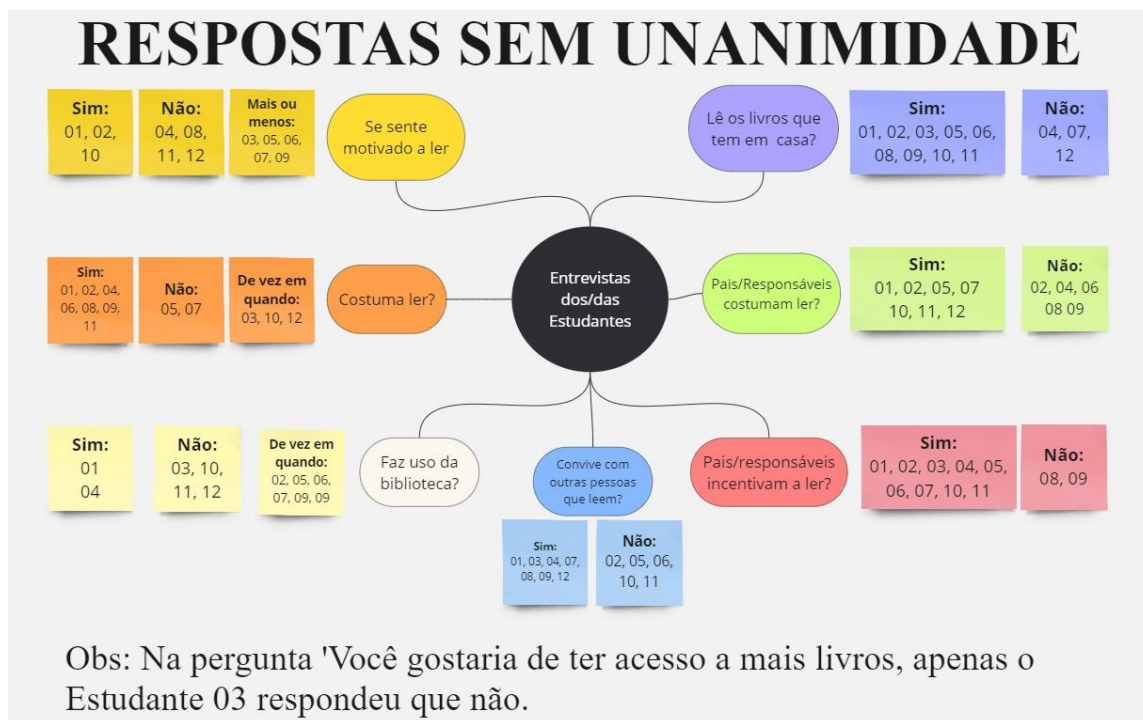
Esta situação, linkada à do Estudante 05, que teve autorização negada para pegar um livro cimenta a tese de que a direção da UE prefere manter o local fechado para uso exclusivo de quando os/as docentes solicitarem o ambiente para tal, pois mesmo as atividades do projeto de leitura foram feitas em sala em horários regulares de aula, enquanto a Biblioteca Escolar permaneceu fechada ou sendo utilizada para sua outra função: Sala de vídeo.

*“Na maioria das vezes eu só li o quê, umas duas vezes e ainda assim é porque tinha professor den’da sala, eu tava lá, peguei um livro e li”* (Estudante 08, 2023). Nessa resposta seguimos confirmando que a utilização da Biblioteca Escolar no CMFMS possui, até então, um caráter casual condicionado à presença de um/uma docente no local ou uma aula que aconteça lá na qual o foco é a utilização da TV. Sobre a motivação, este estudante permaneceu no entendimento de uma leitura em público, não contribuindo para esta pesquisa com a sua declaração.

O que pode ser peneirado dessas entrevistas com os/as estudantes que voluntariaram é que de fato há um incentivo da parte docente para a leitura, ainda que não seja feito um trabalho de mediação e que todas as oportunidades de fruição de literatura que se deu fora do projeto de leitura foram por alguma coincidência. Foram pelo fato de as turmas estarem em aula e utilizando a TV que está no espaço da biblioteca, ou, nas ocasiões quinzenais em que o professor Joseildo fez uso do espaço para momento de leitura.

O mapa mental a seguir (Figura 06) apresenta um desenho de como se agrupam de forma resumida as respostas dos/das estudantes colaboradores/as para as perguntas que não apresentaram respostas unânimes ou que não resultaram em respostas longas com narrativas ou descrições de livros que leram e/ou compartilharam a experiência da leitura:

**Figura 6 - Mapeamento de respostas resumidas**



Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

A Figura 7 é um mapa conceitual com informações quantitativas de acesso a livros no ambiente doméstico e quantos cada um/uma dos/das colaboradores/as já leu, o que evidencia alguma informação que pode ser refletida como um fator social de fruição e democratização da leitura. Nas respostas das questões presentes nessa Figura e já transcritas anteriormente se pode perceber que os livros que alguns/algumas entrevistados/as dizem ter em casa são oriundos de empréstimo da biblioteca escolar, o que destaca mais ainda o papel desse ambiente na democratização da leitura.

**Figura 7- Mapa conceitual: Livros lidos + livros em casa**

Questões	5 ou menos	+ de 5 e - de 10	10 ou +
Quantos livros você já leu? Quantidade de estudantes.	3 estudantes	nenhum estudante	7 estudantes
Quantos livros você tem em casa? Quantidade de estudantes.	7 estudantes	nenhum estudante	2 estudantes
	<b>Observação 1:</b> Dois dos colaboradores não souberam opinar quantos livros já leram.	<b>Observação 2:</b> Quatro estudantes não deram respostas precisas sobre a quantidade, ao invés disso usaram expressões como "poucos", "muitos", "um bocadinho", etc.	

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

A presença de bibliotecários/as e/ou agentes de mediação que criem e promovam atividades de leitura em horários específicos e não somente no recreio ou quando algum/a docente estiver utilizando o espaço seria o ideal. No entanto, como ainda não há uma legislação sólida e respeitada o suficiente para que isso aconteça, algo pode e precisa ser pensado de forma interna. Fazer da Biblioteca Escolar um lugar corriqueiro para o corpo docente e aliado ao currículo através de pequenas atividades de fruição e compartilhamento de leitura seria um grande passo.

## CONCLUSÕES (?)

Em *A Sombra do Vento*, obra prima de Carlos Ruiz Zafón (2001), Daniel Sempere é levado por seu pai, alta madrugada, pelas ruas de Barcelona até o *Cemitério dos Livros Esquecidos* onde encontra um tomo que mudará drasticamente a sua vida. O volume estava em um local que quase ninguém costumava ir e todo o acervo que era depositado ali era praticamente esquecido, e alguns dos livros eram levados para lá justamente com essa intenção.

Se deixarmos um pouco de lado toda a densidade do enredo da *magnum opus* de Zafón, que por si só é uma rica de fonte de argumentos sobre leitura, livros e bibliotecas, para focar no local onde o livro misterioso foi encontrado, podemos criar uma melancólica reflexão a respeito do estado de muitas bibliotecas escolares no Brasil: quantas obras que poderiam estar em pleno uso como ferramentas de formação para tantos/as alunos/as não estão sendo esquecidos em verdadeiros cemitérios de livros ainda que sem essa intenção?

Pecando contra as normas da boa escrita, repito as já citadas palavras de Matthew Battles (2003, p.84): “[...]o melhor lugar para esconder um livro é uma biblioteca”; caso elas permaneçam trancadas ou mesmo abertas e sem mediação alguma, isso será uma verdade cada vez mais absoluta. Esta pesquisa foi um olhar sobre possíveis *Cemitério dos Livros Esquecidos* presentes em muitas escolas em que a possibilidade de esconder um livro se evola para todos os livros que nelas existam.

Ao iniciar este estudo, esse mesmo olhar foi feito como a foto da capa de um livro que nos serviu como uma das principais fontes de pesquisa: *Biblioteca Escolar: entre livros, descobertas, refúgio e abandono* da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliane Fioravante (2021). Nela podemos pelo buraco de uma porta fechada por uma corrente uma grande variedade de livros estocados, sem uso. Chegamos ao fim dessa pesquisa com outra forma de ver: uma sala com muitas estantes cheias de livros e possibilidades.

Pudemos observar que no que tange à Pesquisa-Ação, houve de fato uma mudança na realidade do Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos, pois a sua Biblioteca Escolar deixou de ser apenas uma estante na sala da coordenação e pilhas de livros estocados no almoxarifado para um espaço amplo, organizado e que por si só desperta a curiosidade do corpo discente que em parte se sente convidado à leitura e a pedir livros

emprestados. Ao menos um professor faz uso regular desta sala para leitura e não somente para uso da TV.

Atualmente o *locus* possui mais do que a estrutura mínima para o funcionamento de uma sala de leitura, aliás, está muito à frente da maioria das escolas que infelizmente se enquadram nos 53,7% que até 2018 não possuíam Biblioteca Escolar/Espaço de Leitura (Biblioo, 2020). Isso não significa que o caminho esteja completo, pois o mesmo espaço não atende às orientações das *Diretrizes para o Manifesto sobre a Internet* (Fioravante, 2021) e *Diretrizes para a Biblioteca Escolar* (Ifla, 2015), que inserem a virtualidade através do acesso à internet no conceito de biblioteca escolar e da declaração da IASL que aponta a necessidade de materiais bibliográficos, tecnológicos, acervo impresso e não impresso (Camilo; Castro Filho, 2018).

Por outro lado, o CMFMS se alinha à *Declaração Política sobre Bibliotecas Escolares* de 1993 e a *Declaração Universal dos Direitos da Criança da Unicef*, de 1959, que rezam sobre a obrigatoriedade da educação gratuita para a criança nos anos elementares de ensino tem base nos deveres estatais pela garantia do acesso à leitura (Fioravante, 2021).

Concluimos que as políticas públicas para livro e leitura, ao menos no que diz respeito ao envio de acervo, tem funcionado adequadamente no *locus*, pois o CMFMS recebe novos exemplares de duas três vezes por ano, segundo a gestora. Apesar do fato de os puxadinhos da Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares ainda não terem sido aprovados, o que coloca o *locus* em uma situação positiva quanto ao texto original da lei, ter o espaço não significa muito quando a necessidade de leitura e o contexto da órbita social dos/das alunos/as são colocados em discussão. É necessário falar em mediação e garanti-la para além dos projetos de leitura.

Em que pese a falta de legislação vigente que determine a presença de profissional da biblioteconomia, qualquer UE pode destacar um/uma professor/a para assumir e gestão do espaço e criar atividades de leitura que não tenham caráter punitivo ou somente para cobrir aulas vagas. Porém, considerando que ao iniciar a presente pesquisa o *locus* possuía um acervo trancafiado, apenas um precário depósito de livros, uma situação mais ultrapassado em sua função que as grandes bibliotecas da antiguidade, que convidavam estudiosos para usufruir de seus livros (Baez, 2006; Battles, 2003; Sousa, 2008), e que evoluiu para um espaço existente, parcialmente funcional e suficiente para a comunidade

escolar, ter alguém para esta função tão necessária é um passo seguinte, que podemos considerar próximo.

Verificamos que, apesar de recente, o papel da biblioteca escolar do Colégio Francisco Machado dos Santos na formação do/da leitor/a literário/a é crucial. Pois considerando que a os/as estudantes que participaram dessa pesquisa declararam interesse pelo espaço, em ler, em frequentá-lo e lamentaram – em outras palavras – a falta de acesso contínuo a ele, pode-se inferir que, em se aperfeiçoando o funcionamento desse espaço, com atividades regulares, acesso permanente e mediação eficaz, o protagonismo da biblioteca escolar será cada vez mais forte.

Como pudemos constatar durante as entrevistas as órbitas sociais dos/as entrevistados/as é bastante diversa. Há quem receba influência para a leitura em seu lar e círculo de amizades, como também há quem não desfrute desse incentivo. O mais gratificante, porém, é perceber que estes/as estudantes encontram incentivo à leitura dentro dos muros da escola entre professores/as e colegas que se orbitam, mediam e influenciam a ler mais, ainda que alguns considerem a leitura uma atividade solitária.

Encontradas as respostas para questões problema, chegamos ao fim de uma das etapas da pesquisa, pois como parte de um programa de mestrado profissional, “propõe uma pesquisa de intervenção, com a criação de um Produto Educacional (PE), a qual continua a ser desenvolvida nos dois anos subsequentes à sessão de defesa pública” (Sousa, 2024, p. 2). Portanto, esta pesquisa se estende a partir daqui em outros desdobramentos.

Como segundo momento, a rota dos próximos dois anos será o desenvolvimento dos Produtos Educacionais para apresentação ao Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade (PPGED), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus IV, Jacobina, e Campus XIV, Conceição do Coité. Serão dois e ambos se constituem ferramentas multiplicadoras.

O primeiro PE será um protocolo de orientação para implantação, manutenção e funcionamento de bibliotecas escolares em unidades de ensino públicas e privadas, embasado nesta dissertação e na continuidade de estudos de revisão literária e de documentos e leis para o livro e leitura.

Na tentativa de garantir que políticas públicas em nível municipal tenham continuidade, como desdobramento deste projeto e segundo PE, será redigida a minuta de um Plano

Municipal de Livro e Leitura para o Município de Capim Grosso, para ser apresentada e sugerida ao Poder Legislativo do município. Este texto será disponibilizado em formato aberto para que possa ser compartilhado com outras cidades que assim desejem implantar seus planos municipais.

Este plano será construído por meio de diálogos com professores/as, agentes de leitura, leitores/as e outros estudiosos/as do município de Capim Grosso, visando sua identidade local, fazendo com que o contexto e suas necessidades sejam atendidos adequadamente. Para isso, estudos mais profundos e dos planos nacional e estadual serão novamente visitados, bem como as leis de municípios que já a possuem. O protocolo já se encontra em fase de planejamento e seguirá alguns dos passos já mencionados neste trabalho, quando da reformulação do espaço de leitura do CMFMS.

Estes produtos serão mais uma iniciativa em escala menor se comparadas as outras tantas já realizadas em níveis nacionais, porém de valor social incalculável para o fomento à leitura em nossa história desde o ano de 1937, o então Ministro da Educação e Saúde Sérgio Capanema enviou uma carta ao presidente Getúlio Vargas na qual enaltecia a importância do livro. Nestes termos:

O livro não é só companheiro amigo, que instrui, que diverte, que consola. É ainda e, sobretudo, o grande semeador, que pelos séculos afora, vem transformando a face da terra. Encontramos sempre um livro ao fundo de todas as revoluções.

É, portanto, dever do Estado proteger o livro, não só provendo e facilitando a sua produção e divulgação, e ainda vigilando no sentido de que ele seja não um instrumento do mal, mas sempre o inspirador dos grandes sentimentos e das nobres causas humanas (Fundação Getúlio Vargas, s.d.).

Há quase cem anos já havia a compreensão da importância social do livro e a noção de que o Estado tem o dever de garantir a proteção, produção, divulgação, distribuição de financiamento, com base em entendimento histórico que remontam a períodos antigos.

Capanema antecipa uma obrigação governamental que só seria oficializada em nível global mais de uma década depois, em 1948 com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que entre outros determina que todas as pessoas tem direito à instrução, educação e de “procurar, receber e transmitir informações e idéias (sic.) por quaisquer meios e independentemente de fronteiras” (UNICEF, s.d.). Como se sabe, somente o Estado, como mão reguladora da sociedade, é capaz de garantir estes direitos.

Seis dias após esta carta o INL foi criado por meio do decreto lei nº 93, iniciando a sequência de institutos e políticas públicas que foram se sedimentando uns aos outros até os dias atuais, em que ainda se configuram como ideias de logística para distribuição de livros, quando a leitura é um ato que transcende, extrapola, rompe e transborda o acesso e a decodificação. Segundo a Sociologia da Leitura:

A leitura é também coerção, é enquadrada: a comunicação entre o texto e o leitor só se pode estabelecer se se fundamentar em códigos em códigos, valores e referências que lhes são em partes comuns, constituem o horizonte do texto, seus pontos de ancoragem, mesmo que o sistema de referências seja, ao mesmo tempo, desordenado, modificado pelo ato de criação literária. Do mesmo modo a língua, o estilo, a poética induzem um modo de leitura (Lafarge; Segré, 2010, p. 140).

Nesse sentido é mais do que tardio que as políticas públicas sejam doravante elaboradas para além do envio, mas que já sejam produzidas com diretrizes – e se possível com cartilhas de orientação, mas não estanques – para mediação das leituras através do/da profissional de biblioteconomia, seja em nível superior ou técnico. Não sendo possível, que ao menos um/uma docente qualificado seja destacado/a para esta função.

Para isso, no entanto, é necessário que as próximas leis e – em se criando – o SNBE contemplem de forma obrigatória a presença de profissional de mediação, como aponta o PL 226/2020 de autoria do senador Jorge Kajuru, sob relatoria de Randolfe Rodrigues, que altera a Lei de Universalização da Bibliotecas Escolares determinando a obrigatoriedade de assistência bibliotecária nestes ambientes.

Espera-se que quando/se a Lei nº 12.244/2010 for efetivamente cumprida, que todas as suas modificações sejam cumpridas nessa esteira, respeitando finalmente a Lei Lei 4084/62, promulgada no governo João Goulart, que regulamenta a profissão dos/das profissionais da biblioteconomia e foi expandida pela Lei 9674 de 25 de junho de 1998 para flexibilizar a função, possibilitando a atuação de técnicos/as em biblioteconomia. Para tanto é preciso que estes PLs engavetados voltem ao debate e o que já se tem volte a funcionar.

Entendendo que a Biblioteca Escolar exerce um papel fundamental na formação do/da leitor/a literário/a por estar inserida em um local onde se encontram indivíduos de diversos contextos familiares e órbitas sociais e que esta formação se configura em uma ferramenta mais do que auxiliar na formação pessoal como um todo; estes ambientes não podem ser negligenciados pelo poder público e nem alheios ao debate da sociedade civil.

Sabe-se que o livro é peça basilar na preservação do conhecimento e da construção da sociedade civilizada, portanto todo ser humano merece ter acesso a eles sem nenhuma segregação de castas. A leitura literária é uma das colunas da formação do ser humano que tem na educação o seu pilar central.

Por isso deixar alunos e alunas sem acesso à biblioteca escolar é uma forma atenuada de cerceamento de direitos. Deixar livros trancados por qualquer motivo – falta de pessoal ou espaço – é só mais uma maneira simbólica de queimá-los em oculto pois os descaracteriza da função para a qual foram escritos. É o mesmo que usá-los para acender as fornalhas dos banhos públicos de Alexandria (Manguel, 2006).

De igual modo, ainda que não trancados, livros que permanecem em estantes que se fazem sepulturas (Zafón, 2001) para as quais os leitores olham lendo lápides é um modo de matar o livro e o leitor. É preciso que haja mediadores/as que levem experiências aos ouvidos e livros às mãos dos/das estudantes, que certamente farão o mesmo em sua órbita social.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

ABREU, Márcia. **Diferentes formas de ler**. Unicamp, 2016. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaio/Marcia/marcia.htm> Acesso em: 21 jan. 2023.

AGAMBEN, Giorgio. **O amigo & o que é um dispositivo?** Chapecó: Argos, 2009.

AGÊNCIA BRASIL. **Projeto “Literatura em Minha Casa” vai distribuir livros a alunos das escolas públicas**. Memória EBC. 16 de abril de 2002. Disponível em: <https://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2002-04-16/projeto-literatura-em-minha-casa-vai-distribuir-livros-alunos-das-escolas-publicas> Acesso: 11 jan 2024.

ALESSI, Antonio Carlos. **Ética e moral**. FCAV UNESP, s/d. Disponível em: [l1nq.com/WsRXn](http://l1nq.com/WsRXn) Acesso em: 08 out. 2022.

ALVES, Castro. **Espumas flutuantes**: São Paulo. Ed. Martin Claret, s/d.

ANDRADE, Maria Eugênia Albino. A biblioteca faz a diferença. *in*: CAMPELLO, Bernadete Santos, *et al.* **A biblioteca escolar: Temas para uma prática pedagógica**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p.13-16.

ANDRADE, Maria Nivaneide de Souza. **Leitura literária no ensino fundamental: uma proposta para além das “fichas”**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual de Feira de Santana – Feira de Santana, 2016.

ARAGÃO, Elisabeth Maria; BARROS, Maria Elisabeth; OLIVEIRA, Sonia Pinto de. **Falando de metodologia de pesquisa**. Estudos e pesquisas em psicologia, ano 5, n.2, Rio de Janeiro: UERJ, 2005, p. 18-28.

ARANA, Alba Regina de Azevedo; KLEBIS, Augusta Boa Sorte Oliveira. **A importância do incentivo à leitura para o processo de formação do aluno**. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. 12., 2015, Curitiba. Anais eletrônicos: Curitiba: EDUCERE, 2015. Disponível em: [encurtador.com.br/kFJ08](http://encurtador.com.br/kFJ08) Acesso em: 18 jan. 2021.

BÁEZ, Fernando. **História universal da destruição dos livros: das tábuas sumérias à guerra do Iraque**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

BAHIA. **Lei Nº 4.662 de 29 de abril de 1986**. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Pedro Calmon – Centro de Memória da Bahia. Diário Oficial do Estado da Bahia, 1986, Disponível em: <https://abre.ai/ftxD> Acesso em: 17 ago. 2022.

BAHIA. **Lei nº 12.365 de 30 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a Política Estadual de Cultura, institui o Sistema Estadual de Cultura, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado da Bahia, 2011. Disponível em: <https://shre.ink/1Trw> Acesso em: 02 set. 2022.

BAHIA. **Plano Estadual do Livro e Leitura da Bahia (2013-2022)**. Secult, 2013. Disponível em: <http://www.cultura.ba.gov.br/arquivos/Image/SITEANTIGO/2013/03/Plano-Estadual-do-Livro-e-Leitura-do-Estado-da-Bahia00.pdf>. Acesso em: 19 set. 2022.

BAHIA. **Anexo do Decreto nº 15.303 de 28 de julho de 2014**. Aprova o Plano Estadual do Livro e Leitura - PELL-BA e altera o Decreto nº 13.394, de 31 de outubro de 2011, que institui o Plano Estadual do Livro e Leitura da Bahia e dá outras providências. Diário Oficial do Estado da Bahia, 2014. Disponível em: [http://www.fpc.ba.gov.br/arquivos/File/DECN201415303\\_\\_1.pdf](http://www.fpc.ba.gov.br/arquivos/File/DECN201415303__1.pdf) Acesso em: 20 set. 2022.

BALDISSERA, Adelina. **Pesquisa-ação**: Uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo. Sociedade em Debate, Pelotas, n.7, p.5-25, ago. 2001.

BARBOSA, João Alexandre. **A biblioteca imaginária**. 2 ed. Cotia: Ateliê Editorial, 2003.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROSO, Maria Alice. **Um modelo flexível para a biblioteca escolar**. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação. n 17, p. 12/17, jan./julho 1984, disponível em: [https://www.brapci.inf.br/\\_repositorio/2011/08/pdf\\_0e6f48ef39\\_0018336.pdf](https://www.brapci.inf.br/_repositorio/2011/08/pdf_0e6f48ef39_0018336.pdf) Acesso em: 14 jan. 2023.

BATTLES, Matthew. **A conturbada história das bibliotecas**. Planeta: São Paulo, 2003.

BESSET, Vera Lopes. **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: Nau/Faperj, 2008.

BÍBLIA, N. T. **II Epístola de Paulo a Timóteo**, In: BÍBLIA. A Bíblia Sagrada: Antigo e Novo Testamento. Trad. José Ferreira de Almeida. 2 ed. Barueri: Sociedade Bíblica do Brasil, 1998. p. 174-176.

BIBLIOO. **Apenas 45% das escolas públicas têm biblioteca ou sala de leitura, diz pesquisa**. BiblioO. 2020. Disponível em: <https://shre.ink/1TrR> / Acesso em: 18 jul. 2022.

BNDIGITAL. **Legislação: instituído o depósito legal da biblioteca nacional**. Bndigital, 20/12/2020. Disponível em: <https://shre.ink/1TrN> Acesso em: 17 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 4.084, de 30 de junho de 1962**, dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício. Brasília, DF: Presidência da República, 1962. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/L4084.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4084.htm)>> Acesso em: 24 de julho 2022.

BRASIL. **Decreto nº 519 de 13 de maio de 1992.** Institui O Programa Nacional de Incentivo à Leitura PROLER e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1992, Disponível em: [encurtador.com.br/wGPQ9](http://encurtador.com.br/wGPQ9) Acesso: 22 set. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.674 de 25 de junho de 1998.** Dispõe sobre o exercício da profissão de Bibliotecário e determina outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1998. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1998/lei-9674-25-junho-1998-352853-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso: 20 set. 2022.

BRASIL. **VII Conferencia Iberoamericana de Cultura Cochabamba, Bolivia, 2 y 3 de octubre de 2003.** Brasília, DF: Ministério do Turismo, 2021. Disponível em: <https://shre.ink/1TrF> Acesso: 20 set. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.994 de 14 de dezembro de 2004.** Dispõe sobre o depósito legal de publicações, na Biblioteca Nacional, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2004, Disponível em: <https://shre.ink/1Trm> Acesso: 17 ago. 2022.

BRASIL. **Portaria Interministerial Nº 1442, de 10 de agosto de 2006.** Institui o Plano Nacional do Livro e Leitura. Brasília, DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: <https://shre.ink/1TrZ> acesso em: 20 set. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.192 de 14 de janeiro de 2010.** Dispõe sobre o depósito legal de obras musicais na Biblioteca Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: <https://shre.ink/1TrX> Acesso: 17 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.244/2010.** Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/112244.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112244.htm) Acesso: 20 set. 2022.

BRASIL. **Decreto Nº 7.559, de 1 de setembro de 2011.** Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2011. Disponível em: <https://shre.ink/1Tru> acesso em: 20 set. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.696, de 12 de julho de 2018.** Institui a Política Nacional de Leitura e Escrita. Brasília, DF: Presidência da República, 2018. Disponível em: [encurtador.com.br/nEPXY](http://encurtador.com.br/nEPXY) Acesso: 19 set. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 9.930 de 23 de julho de 2019.** Altera o Decreto nº 7.559 de 1º de setembro de 2011, que dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura. Brasília, DF: Presidência da República, 2019, Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9930.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9930.htm) Acesso: 20 set. 022.

BUENO, Francisco da Silveira. **Dicionário escolar da língua portuguesa.** 11 ed. Rio de Janeiro: FAE, 1985.

BULHÕES, Marcelo. **Jornalismo e literatura em convergência.** São Paulo: Ática, 2007.

BUONOCORE, Domingo. **Diccionario de bibliotecología:** términos relativos a la bibliotecología, bibliofilia, biblioteconomia, archivología, documentología, tipografía y afines. 2.ed. Buenos Aires: Marymar, 1976.

CALDEIRA, Paulo da Terra. Biblioteca escolar e acervo de classe. *in:* CAMPELLO, Bernadete Santos; *et al.* **A Biblioteca escolar:** Temas para uma prática pedagógica. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 51-53.

CÂMARA. **PL 6959/2013.** Altera a Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003, para dispor sobre o conceito de biblioteca pública e o acesso a seu acervo e a seus equipamentos. Brasília, DF: Câmara, 2013. Disponível em: [11nq.com/zhCEB](http://11nq.com/zhCEB) Acesso em: 19 set. 2022.

CÂMARA. **PL 9484/2018.** Altera a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares nas instituições de ensino do País, para dispor sobre uma nova definição de biblioteca escolar e cria o Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE). Brasília, DF: Câmara, 2018. Disponível em: [encurtador.com.br/bnxJZ](http://encurtador.com.br/bnxJZ) Acesso em: 19 set. 2022.

CÂMARA. **PL 2131/2019.** Altera a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que "Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país", para incentivar a presença de títulos de autores locais nas bibliotecas escolares. Brasília, DF: Câmara, 2019. Disponível em: [11nq.com/X5XTs](http://11nq.com/X5XTs) Acesso em: 19 set. 2022.

CÂMARA. **PL 4401/2020.** Dispõe sobre os requisitos mínimos para as bibliotecas escolares e amplia o prazo de universalização para 2022. Brasília, DF: Câmara, 2021. Disponível em: [11nq.com/9pdfm](http://11nq.com/9pdfm) Acesso em: 19 set. 2022.

CÂMARA. **PL 4003/2020.** Altera a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares nas instituições de ensino do País, para dispor sobre uma nova definição de biblioteca escolar e alterar o prazo para que os sistemas de ensino efetivem a universalização das bibliotecas escolares físicas ou virtuais. Brasília, DF: Câmara, 2021. Disponível em: [11nq.com/UcU19](http://11nq.com/UcU19) Acesso em: 19 set. 2022.

CÂMARA. **Projeto adia para 2022 prazo para toda biblioteca ter uma escola.** Câmara, 2020. Disponível em: [11nq.com/uiu2s](http://11nq.com/uiu2s) Acesso em: 19 set. 2022.

CÂMARA. **Comissão aprova ampliação de prazo para a universalização das bibliotecas escolares.** Câmara, 2020. Disponível em: [11nq.com/WykPH](http://11nq.com/WykPH) Acesso em: 19 set. 2022.

CAMILO, Everton da Silva; CASTRO FILHO, Claudio Marcondes de. **Bibliotecas escolares no interior do estado de São Paulo: evidências sobre a carência de recursos.** Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 206-223, abr./jul., 2018.

CAMPELLO, Bernadete Santos; A competência informacional da educação para o Século XXI. *in:* CAMPELLO, Bernadete Santos, *et al.* **A biblioteca escolar:** Temas para uma prática pedagógica. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 09-12.

CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. *In*: LIMA, Aldo de (org.). **O direito à literatura**. Recife: Editora Universitária, 2012. p. 12-35.

CAPIM GROSSO. **A Cidade**. Capim Grosso, 2022. Disponível em: <https://capimgrosso.ba.gov.br/a-cidade/#dados-geograficos> Acesso em: 26 fev. 2023

CASTRO, Maria da Graças Monteiro. **Bibliotecas escolares – livros nas estantes ou leituras que conquistam leitores e promovem aprendizagem?** *In*: FAILLA, Zoara (org.). *Retratos da Leitura no Brasil*. 5ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2019. P. 93-102.

CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger; (org.) **História da leitura no mundo ocidental 1**. São Paulo: Ática, 1998.

CAZARIN, Ercília Ana. **A leitura: uma prática discursiva**. *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, Tubarão, v.6, n. 2, p. 299-313, mai/ago. 2006

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, Jean, et al. (org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.

CERETAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: Artes de fazer**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHARTIER, Roger. **As revoluções da leitura no ocidente**. *In*: ABREU, Márcia (org.). *Leitura, história e história da leitura*. São Paulo: FAPESP, 1999.

CHARTIER, Roger. **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. São Paulo: UNESP, 2002.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

CIRINO, Darciane Barros Leitão. **Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE: Apropriação dos acervos para a formação de leitores no município de Ipameri – Goiás**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás – Catalão, 2015.

CIRINO, Darciane Barros Leão; PERES, Selma Martines. **Biblioteca escolar e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): Um estudo da apropriação do acervo dos livros literários**. PUC Goiás, 2018. Disponível em: [11nq.com/73QTf](http://11nq.com/73QTf) Acesso em: 19 set. 2022.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário**. Trad. SANDRONI, Laura. São Paulo: Global, 2003.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Trad: SANDRONI, Laura. São Paulo: Global, 2007.

CULTURA. **Plano Nacional do Livro e Leitura**. Cultura, 26/03/2013. Disponível em: <http://cultura.gov.br/plano-nacional-do-livro-e-leitura-92454/> Acesso em: 20 set. 2022.

DAECTO, Marisa Midori. **O governo Bolsonaro e o mal-estar dos livros: sobre o expurgo do acervo bibliográfico da Fundação Palmares (primeiro ato)**. Jornal USP, 2021. Disponível em: <https://shre.ink/1TrG> Acesso: 17 set. 2022.

DE SÁ, René Freitas. **Biblioteca e leitura na escola: Caminhos trilhados para implantação de uma biblioteca na Escola Municipal Regina Vital em Feira de Santana – Bahia**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Feira de Santana – Feira de Santana, 2021.

DELMASSA, Heloá Cristina Oliveira; FRÍAS, José Antonio; ALMEIDA JUNIOR, Oswaldo Francisco de. A diversidade na legislação sobre bibliotecas públicas no Brasil e Espanha. **Perspectivas em Ciências da Informação**, v.24, n.3, p.194-213, Belo Horizonte: UFMG, 2019.

DOS ANJOS, Valéria Maria Sant’Ana dos Anjos. **Ênfase à leitura literária na escola: um caminho para a formação do leitor crítico**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade do Estado da Bahia – Santo Antônio de Jesus, 2015.

ELLIOTT, John Elliott. **Recolocando a pesquisa ação em seu lugar original e próprio**. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. (org.) *Cartografias do Trabalho Docente*. Mercado de Letras: São Paulo, 2001, 137-154.

EVANGELISTA, Emanuelle da Silva. **Leitura literária e identidade: outras centralidades no universo escolar**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade do Estado da Bahia – Santo Antônio de Jesus, 2020.

FAILLA, Zoara. O retrato do comportamento leitor brasileiro. In FAILLA, Zoara (org.) **Retratos da leitura no Brasil**, 5. ed. Rio de Janeiro: Pró Livro, 2021, p. 22-41.

FAILLA, Zoara, (org.) **Retratos da leitura no Brasil**, 5 ed. Rio de Janeiro: Pró Livro, 2021.

FERREIRA, Maria Mary; MARTINS, Carlos Wellington. **Políticas públicas de bibliotecas, leitura e escrita no brasil: desmobilização e resistência em tempos sombrios**. Revista de Políticas Públicas da UFMA, v. 26, p. 546-563, 2022.

FILHO, João Vanderlei de Moraes. (Org.) *Hermanamento entre Recôncavo da Bahia e Caribe Colombiano: Intercâmbio lítero-cultural entre leituras e escritas diaspóricas*. In: **Coleção Tinta Preta**, Vol. I. Portuário Atelier Editorial: Cachoeira, 2021.

FILHO, João Vanderlei de Moraes. **Live Temática: Políticas públicas para formação de leitores e outros horizontes**. Cachoeira/São José do Jacuípe, 24 de maio de 2022. Instagram: @leforuneb. Disponível em: [https://www.instagram.com/tv/Cd9W\\_LjlnR3/](https://www.instagram.com/tv/Cd9W_LjlnR3/) Acesso em: 18 ago. 2022.

- FIORAVANTE, Eliane. **Biblioteca escolar: entre livros, descobertas, refúgio e abandono.** Curitiba: Appris, 2021.
- FLORES, Joaquín Herrera. **A (re)invenção dos direitos humanos.** Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.
- FNDE. **Programa do livro: Apresentação.** FNDE, 2017. Disponível em: [l1nq.com/37cGQ](http://l1nq.com/37cGQ) Acesso em: 18 set. 2022.
- FPC. **leia e Passe Adiante.** FPC, 2016. Disponível em: <http://www.fpc.ba.gov.br/livro-e-leitura-incentivo-a-leitura-leia-e-passe-adiante/> Acesso em: 11 jan. 2023.
- FPC. **Estatuto da Fundação Pedro Calmon.** FPC, 12/07/2005. Disponível em: <https://shre.ink/1Tr3> Acesso em: 18 ago. 2022.
- FRITZEN, Celdon. O lugar da educação literária nas novas orientações curriculares: uma reflexão sobre os caminhos de Portugal e do Brasil. **Rev. Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v..99, n.251, p.95-110. Brasília: UFSC, 2018.
- FUNCEB. **Construção dos colegiados setoriais das artes da Bahia:** Salvador, 2012.
- FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **Carta do Ministro Gustavo Capanema ao Presidente Getúlio Vargas: Instituto Nacional do Livro.** Disponível em: [http://www.cpdoc.fgv.br/nav\\_historia/fotos/Diretrizes\\_do\\_Estado\\_Novo/Educacao\\_cultura\\_e\\_propaganda/Inl/ArqNacional\(decretos\)\\_1\\_thumb.jpg](http://www.cpdoc.fgv.br/nav_historia/fotos/Diretrizes_do_Estado_Novo/Educacao_cultura_e_propaganda/Inl/ArqNacional(decretos)_1_thumb.jpg). Acesso em: 29 jan. 2024.
- G1. **Governo exonera Sérgio Camargo da presidência da Fundação Palmares.** G1 Globo, 31/03/2022. Disponível em: <https://shre.ink/1TrL> Acesso em: 17 ago. 2022.
- GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil.** Bernardete Angelina Gatti. - Brasília : Liber Livro Editora, 201 O. 3 ed. 87 p.
- GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes.** São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- GOLDIN, Daniel. Liminar. *In: Lecturas precárias: estudio sociológico sobre los “poco lectores”.* Ciudad de México. FCE, 2002.
- GRAY, David. **Pesquisa no mundo real.** 2 ed. Porto Alegre: Penso, 2012.
- GROSSI, Gabriel Pillar. Leitura e sustentabilidade. **Nova Escola**, São Paulo, SP, n° 18, abr. 2008.
- HARARI, Yuval Noah. **Sapiens: uma breve história da humanidade.** Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2014.
- IFLA. **Manifesto Ifla/Unesco para biblioteca escolar.** Archive Ifla, 1999. Disponível em: <https://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/schoolmanif.htm> Acesso em: 14 jan. 2023.
- IFLA. **Diretrizes da IFLA para a biblioteca escolar.** Ifla.org. Disponível em: [encurtador.com.br/dnrAD](http://encurtador.com.br/dnrAD) Acesso em: 13 jan. 2023.

LAFARGE, Chantal Horellou; SEGRÉ, Monique. **Sociologia da Leitura**. Cotia: Ateliê Editorial, 2010.

LAGE, Amarilis. **Conjunto de bibliotecas públicas no país é insuficiente e mal distribuído**. Folha Uol. 27/09/2019. Disponível em: <https://shre.ink/1Tr9>. Acesso em: 16 out. 2021.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: UNESP, 2019.

LAPASSADE, G. **As microssociologias**. Trad. LucieDidio. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

LIMA, Rita de Cássia Brêda Mascarenhas. **Bibliotecas escolares: realidades, práticas e desafios para formar leitores**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia – Salvador, p. 285, 2017.

LIMA JÚNIOR, Eduardo Brandão, et al. **Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa**. Cadernos da Fucamp, v.20, n.44, p.36-51. Campinas, FUCAMP, 2021.

LOMBARDI, Maria Rosa; ÁVILA, Maria Auxiliadora; DE PAULA, Maria Angela Boccara. (org.). **O prazer da entrevista em pesquisas qualitativas**. Curitiba; CRV, 2021. 160p.

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

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2021.

MARQUES, Hugo. Clássicos serão excluídos da biblioteca da Fundação Palmares. **Veja Abril**, 22/06/2021. Disponível em: <https://shre.ink/1Trq> Acesso em: 17 ago. 2022.

MARQUES NETO, José Castilho. Livro e biblioteca em tempos sombrios. *In*: FERREIRA, Maria Mary (org.). **Livro, leitura e bibliotecas em tempos sombrios**. São Luiz: EDUFMA, 2017, p. 31-54.

MARQUES NETO, José Castilho. Retratos da leitura no Brasil e as políticas públicas do livro e leitura – que nos diz a série histórica. *In*: FAILLA, Zoara (org.) **Retratos da Leitura no Brasil**, 5 ed. Rio de Janeiro: Pró Livro, 2021, p. 146-153.

MARTIN, George. **A Dança dos dragões**. São Paulo: Leya., 2014.

MATO GROSSO DO SUL. **22º Encontro do Proler com tema Literatura e Cidadania está com inscrições abertas**. ms.gov. 2021, Disponível em: [encurtador.com.br/cjnxH](http://encurtador.com.br/cjnxH) Acesso em: 23 set. 2022.

MAZZA, Débora. **Por uma sociologia da leitura**. Educ. Soc. Campinas, v.34, n.123, p. 621-624, abr/jun. 2013.

MINAYO, Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2008.

MINAYO, Cecília de Souza, (org). **Pesquisa social**: teoria método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOLINERO, Bruno. Biblioteca Nacional deixa de fazer o ISBN de livros e perde R\$ 4 milhões por ano. **Folhas UOL**, 18/12/2019. Disponível em: <https://shre.ink/1Trc> Acesso em: 17 ago. 2022.

MORAES JÚNIOR, João Vanderlei. Políticas Culturais do Livro e Leitura no Brasil: contexto, avanços e desafios. *In*: **Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura**, VI., 2010, Salvador. Anais: 2010.

NOVA ESCOLA. Governo acaba com Conselho Consultivo do Plano Nacional do Livro e Leitura. **Nova Escola**, 26/07/2019. Disponível em: <https://shre.ink/1TrQ> Acesso em: 20 set. 2022.

NUNES, Martha Suzana Cabral; SANTOS, Flaviana de Oliveira. Mediação da leitura na biblioteca escolar: práticas e fazeres na formação de leitores. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.25, n.2, p.3-28. Belo Horizonte: UFMG, 2020.

O GLOBO. **Após decisão da justiça, Sérgio Camargo diz que livros da Palmares ficarão expostos em “cercadinho”**. Agência o Globo, 08/01/2022. Disponível em: <https://shre.ink/1Tr1> Acesso em: 17 ago. 2022.

ORLANDI, Eni P. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. 5.ed, Campinas: Pontes Editores, 2007.

PAIVA, Jane; BERENBLUM, Andréa. Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): uma avaliação diagnóstica. **Pro-Posições**, Campinas, v.20, n.1 (58), p.173-188, jan./abr., 2009.

PEREIRA, Rosane de Bastos; PINTO NETO, Pedro da Cunha. Páginas fechadas, à espera de leitores. **Leitura: Teoria & Práticas**, Campinas, São Paulo, v. 33, n. 64, p. 49-63, 2015.

PESSOA, Fernando. **Obra poética**. Ed. Maria Eliete Galhoz. Rio de Janeiro: Aguilar, 2006.

PPP CMFMS. **Plano Político-Pedagógico do Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos**. Capim Grosso, 2020.

PORTAL MEC. **Programa Nacional Biblioteca da Escola**. Portal MEC, 2018. Disponível em: [l1nq.com/37cGQ](http://l1nq.com/37cGQ) Acesso em: 18 set. 2022.

PROJETO DE LEITURA. **Projeto de Leitura do Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos**. Capim Grosso, 2023.

PROLER JOINVILLE. **Chamada aberta para submissão de resumos – 13º Seminário de Pesquisa: Linguagens, leitura e cultura.** PROLER Joinville, 2022. Disponível em: <http://prolerjoinville.blogspot.com/> Acesso em: 22 set. 2022.

PUC-RIO. **Plano Nacional do Livro e Leitura.** Cartografias Cátedra PUC. 21/04/2018. Disponível em: <https://shre.ink/1Trt> Acessado em: 16 out. 2021.

RAMOS, Gleidson Azevedo. **Leitura Literária na Biblioteca Escolar:** Uma proposta de revitalização. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual de Feira de Santana – Feira de Santana, p.160, 2019.

RASTELI, Alessandro; CALDAS, Rosângela Formentini. **Cultura letrada no Brasil colonial:** bibliotecas, livros e leitura. **Páginas A&B.** S.3, n.7, 2017, p.89-104, Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/79872> Acesso em: 24 jan. 2023.

ROCHA, Décio; DEUSDARÁ, Bruno. Análise de conteúdo e análise do discurso: aproximações e afastamentos na (re)construção de uma trajetória. **Alea.** Vol.7 N.2 Págs. 305-322.

ROSA, Liane Serra da; MACKEDANZ, Luiz Fernando. A análise temática como metodologia na pesquisa qualitativa em educação em ciências. **Revista Atos de Pesquisa em Educação,** Blumenau, v.16, e8574, 2021.

SANCHES NETO, Miguel. **Herdando uma biblioteca.** 2. ed. Cotia. Ateliê Editorial, 2020.

SANTOS, Ione Araújo dos; SOUSA, Denise Dias Carvalho de. Cibercultura, educação e ensino: analisando a presença da cultura digital no livro didático de língua portuguesa. **Pesquisa e Ensino,** v. 4, p. 15-30, 2024.

SARON, Eduardo. Leitura: uma questão de política pública. *In:* FAILLA, Zoara, (org.) **Retratos da leitura no Brasil,** 5 ed. Rio de Janeiro: Pró Livro, 2021 p.11-12.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos; GUINDANI, Joel Felipe Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais,** São Leopoldo, RS, Ano 1, n.1, jul., 2009. Disponível em : <https://shre.ink/1Tre> Acesso em: 14 jul. 2022.

SATER, Almir; TEIXEIRA, Renato. **Tocando em frente.** 1990, Disponível em: <https://www.letras.mus.br/almir-sater/44082/> Acesso em: 12 out. 2022.

SAYER, Andrew. Características chave do realismo crítico na prática: um breve resumo. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE,** v.2, n°.6, Recife: UFPE, 2000. Disponível em: <https://shre.ink/1Trb> Acesso em: 18 jul. 2022.

SENADO. **PL 226/2020.** Altera a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País, para prever a assistência de bibliotecários às bibliotecas escolares. Brasília, DF: Senado, 2021. Disponível em: [11nq.com/BDa8w](http://11nq.com/BDa8w) Acesso em: 20 set. 2022.

SENS, Alex. **Sociologia da leitura**. O Pensador Selvagem, 2017. Disponível em: <https://opensadorselvagem.org/arquivo/literofagia/sociologia-da-leitura/> Acesso em: 26 fev. 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Dimensão ética da investigação científica. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 199-208, jan./jun. 2014.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da; SILVA, Zuleide Paiva da; VIEIRA, Lucília Maria Lima. Cartografia inicial das bibliotecas itinerantes do Nordeste brasileiro. *In*: SILVA; Ana Lúcia Gomes da; SILVA, Jerônimo Jorge Cavalcante; RODRÍGUEZ, Victor Manuel Amar (org.). **Bibliotecas Itinerantes: livros libertos, leitura e empoderamento**. Salvador: EDUFBA, 2018. p. 35 – 56.

SILVA, Antônia Janiele Moreira da Silva; SILVA, Jonathas Luiz Carvalho Silva. Mediação no contexto da biblioteca escolar: um estudo realizado em colégios particulares de Crato e Juazeiro do Norte na região do Cariri cearense. **RACIn**, João Pessoa, v.9, n.1, p.77-97, jan;/jun. 2021.

SILVA, Daniel Neves. **Política**. Brasil Escola, s/d. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/politica>. Acesso em: 11 jan. 2023.

SILVA, Jandeson Costa. **Representações do leitor na literatura: a experiência de leitura como construção subjetiva do sujeito leitor**. 2021. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) – Universidade Estadual de Feira de Santana – Feira de Santana, 2021.

SILVA, Jonathas Luiz Carvalho. Perspectivas históricas da biblioteca escolar no Brasil e análise da Lei 12.244/10. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, v.16, n.2, p.489-517, jul./dez., 2011.

SILVA, Santuza Amorim da. **Leitura e prática de formação docente: o caso do Pró - Leitura**. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais – Belo Horizonte, 2007.

SOARES, Wander. **Quem não lê não escrever**. Folha de São Paulo. São Paulo. P. 15. 24 de fevereiro de 1997.

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

SOUSA, Denise Dias de Carvalho. **Do caixote à prateleira: um olhar investigativo sobre as mulheres – leitoras do curso de letras**. 2008. Dissertação de Mestrado (Estudo em Linguagens) – Universidade do Estado da Bahia – Salvador, 2008.

SOUSA, Denise Dias de Carvalho. Projeto de pesquisa interventiva nos mestrados profissionais em educação e seus desdobramentos. **Diálogos e Diversidade**, Jacobina, v. 4, n. e17551, p. 01-17, 2024.

SOUZA, Bárbara Nathália de Araújo; NOVAES, Eduarda Gomes dos Reis. **Biblioteca e formação: a função da Biblioteca Municipal Padre Alfredo Haasler na formação do**

leitor quixabeirense. 2018. Trabalho e de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Universidade do Estado da Bahia – Jacobina, 2018.

SOUZA, Pascoal Eron Santos de. *In: Ateliê de pesquisa: dispositivos de construção de dados no desenvolvimento da pesquisa em educação*. Ana Lúcia Gomes da Silva, Jacy Bandeira Almeida Nunes, Jerônimo Jorge Cavalcante Silva (Orgs.) Jacobina: Programa de pós-graduação em educação e diversidade da Universidade do Estado da Bahia, PPED, Departamento de Ciências Humanas – Campus IV. Universidade do Estado da Bahia, 2019.

TEIXEIRA, Ana Cláudia Costa de Aquino. **Tempo para o letramento literário: uma proposta de leitura na biblioteca escolar**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual de Feira de Santana – Feira de Santana, 2016.

TEODORO, Ezequiel. **Dessacralizar o livro – lições de leitura**. You Tube, 12 jan. 2023, Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0vJrKAix5UA> Acesso em: 17 jan. 2023.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

TOLKIEN, J. R. R. **O senhor dos anéis: a sociedade do anel**. Trad: Lenita Maria Rimoli Esteves e Almiro Pissetta. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

TRILHAS DA GRADUAÇÃO. **Pesquisa-ação crítico-colaborativa**. YouTube, 1 dez. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QJjiG1cFR3k> Acesso em: 10 out. 2022.

UESB. **Proler/UESB de Vitória da Conquista**. UESB, [s.d.]. Disponível em: [http://www2.uesb.br/proler/?page\\_id=33](http://www2.uesb.br/proler/?page_id=33) Acesso em: 12 maio 2023.

UFC. **Programa – Programa Nacional de Incentivo à Leitura – PROLER**. Ações Extensionistas UFC, 2017. Disponível em: [encurtador.com.br/aoyUW](http://encurtador.com.br/aoyUW) Acesso em: 22 set. 2022.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Unicef, Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos> Acesso em: 13 jan. 2023.

UNIMONTE. **A importância do hábito da leitura na vida do estudante**. Unimonte, s/a. Disponível em: <https://shre.ink/1Trr> Acesso em: 18 jan. 2021.

VASCONCELOS, Celso. Planejamento: **Projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. São Paulo: Libertad, 2002.

VIANNA, Márcia Milton. A internet na biblioteca escolar. *In: CAMPELLO, Bernadete Santos, et al. A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 37 – 41.

ZAFÓN, Carlos Ruiz. **A sombra do vento**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

## APÊNDICES

### Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS CAMPUS IV  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E  
DIVERSIDADE – PPGED/MPED

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº  
466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

#### I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: \_\_\_\_\_  
Documento de Identidade nº: \_\_\_\_\_ Sexo: F ( ) M ( )  
Data de Nascimento: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_\_  
Endereço: \_\_\_\_\_ Complemento: \_\_\_\_\_  
Bairro: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_  
Telefone: \_\_\_\_\_

#### II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. **TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:** Biblioteca Escolar e Órbita Social: Formação do/da Leitor/a Literário/a
2. **PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:** Éttore Pablo Vilaronga Rios  
Cargo/Função: .....

#### III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **Biblioteca Escolar e Órbita Social: Formação do/da Leitor/a Literário/a**, de responsabilidade do pesquisador **Éttore Pablo Vilaronga Rios**, discente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo **compreender o papel da biblioteca escolar do Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos na formação do leitor literário.**

A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios no que diz respeito à formação cidadão por meio da leitura, bem como criará bases de compreensão sobre como a leitura no ambiente escolar por meio da biblioteca da unidade pode colaborar com o desenvolvimento pedagógico. Outro fator benéfico desta pesquisa é a criação de um protocolo de implantação e manutenção de bibliotecas escolares, que encurtará a distância entre a ideia e a execução, das unidades que decidirem criar o seu próprio espaço de leitura. Caso aceite, o (a) Senhor (a) participará de um a dois encontros com duração de até uma hora cada, para expor suas opiniões e experiências a respeito do papel da leitura na formação pessoal e sobre o seu comportamento leitor. O método usado para a construção dos dados será a Entrevista Semiestruturada e Rodas

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia , aprovado sob numero de parecer: \_\_\_\_\_ em \_\_\_\_\_, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

de Conversa. Aparelhos de gravação de áudios e cadernos de anotações serão os dispositivos utilizados para o registro dos encontros. Os áudios dos encontros serão gravados e usaremos também um caderno de anotações. O responsável pelo acompanhamento e registro desses encontros será pelo mestrando Éttore Pablo Vilaronga Rios do curso de Mestrado em Educação e Diversidade (MPED) da Universidade Estadual da Bahia (UNEB). Devido a coleta de informações, pode existir risco de constrangimento frente às questões abordadas que podem ser percebidas como desconfortáveis (inopórtunas) e causar algum tipo de mal-estar. Para minimizar esse tipo de risco e assegurar a plena liberdade da sua participação, o (a) senhor (a) terá garantido o direito de optar por não contribuir com as discussões, caso elas lhe despertem algum desconforto, bem como recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer dano e/ou prejuízo para o (a) senhor (a). Caso desista de participar, em qualquer fase da pesquisa, comunique verbalmente ao coordenador ou através do e-mail indicado abaixo. Você receberá um e-mail resposta com ciência da sua desistência. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o (a) senhor (a) não será identificado (a). Caso queira, o (a) senhor (a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor (a) apresentar serão esclarecidas pelo pesquisador e o (a) senhor (a), caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia (CEP/CONEP). Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileiras, o Sr (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado diretamente por esta pesquisa, de acordo com as normas da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP). O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. **A pesquisa seguirá as Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que tratam dos aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos e da garantia do sigilo, anonimato e privacidade, referente às informações de todas as etapas desta pesquisa.**

#### **V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS**

**PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Éttore Pablo Vilaronga Rios**

**Endereço: Travessa da Usina, 43, Usina, São José do Jacuípe**

**Telefone: (74) 98118 9928.**

**E-mail: [ettorepablo@live.com](mailto:ettorepablo@live.com)**

**Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB** Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail: [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia , aprovado sob numero de parecer: \_\_\_\_\_ em \_\_\_\_\_, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

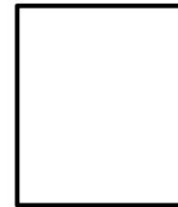
**Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End:** SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

## V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa Filosofia no Ensino Médio: (re) construção conceitual e permanência de sentido, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante da pesquisa



\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador discente  
(orientando)

\_\_\_\_\_  
Assinatura do professor responsável  
(orientador)

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia, aprovado sob número de parecer: \_\_\_\_\_ em \_\_\_\_\_, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

## **Apêndice B – Entrevista com a Coordenadora Pedagógica**

### **Entrevista Coordenadora Pedagógica**

1. Olá, tudo bem? Como você está?
2. Para fins de registro, por favor diga seu nome e função em voz alta.
3. A escola promove projetos de leitura com regularidade? Se não: por que? Se sim: estes projetos são iniciativa da escola ou da secretaria de educação?
4. Como as atividades de leitura são agregadas às demais atividades curriculares?
5. Como o espaço de leitura da escola é utilizado? Acontecem ações de leitura lá? Se não: Por que? Se sim: Com que frequência?
6. Há profissionais específicos para o espaço de leitura? Se sim: possui capacitação para esta função? Se não: Por que?
7. Os alunos fazem uso do espaço de leitura?
8. A leitura é uma ferramenta de transformação social? Se não: Por que? Se sim: De que forma? E como essa transformação pode transpor os muros da escola para a família e entorno social?

## Apêndice C – Entrevista com a Diretora

1. Olá, tudo bem? Como você está?
2. Para fins de registro, por favor diga seu nome e função em voz alta.
3. Com que frequência o espaço de leitura da escola recebe novos exemplares?
4. O acervo atual é suficiente para a demanda da escola? Por que?
5. O PPP da escola contempla atividades de leitura? Se não: Por que?
6. A escola tem profissionais com capacitação para atuar em espaços de leitura? **Tem.**  
Se sim: Quais atividades são desenvolvidas por eles? Se não: Por que?
7. A leitura é uma ferramenta de transformação social? Se não: Por que? Se sim: De que forma? E como essa transformação pode transpor os muros da escola para a família e entorno social?

## Apêndice D – Entrevista com o Professor de Linguagens

1. Olá, tudo bem? Como você está?
2. Para fins de registro, por favor diga seu nome e função em voz alta.
3. Você costuma ler? Em caso de não: Por que? Em caso de sim: Com que frequência?
4. A leitura literária é contemplada em suas aulas? Se sim: por favor fale um pouco sobre sua metodologia nesse aspecto. Se não: por que?
5. Você faz uso do espaço de leitura da escola para as atividades de leitura em suas aulas? Se não: Por que? Se sim: Com que frequência?
6. Qual é a importância de um espaço de leitura e outras formas de mediação na formação de leitores/as?
7. A leitura é uma ferramenta de transformação social? Se não: Por que? Se sim: De que forma? E como essa transformação pode transpor os muros da escola para a família e entorno social?

## **Apêndice E – Entrevista com os/as Estudantes**

### **Perguntas de aclimatação:**

1. Olá, tudo bem? Como você está?
2. Para fins de registro, por favor diga seu nome e função em voz alta.
3. Se você não entender alguma das perguntas pode pedir para que eu repita e não precisa responder senão quiser. Certo?

### **Perguntas sobre leitura:**

1. Você acha que a leitura é importante? Por que?
2. Você costuma ler? Em caso de não: Por que? Em caso de sim: Com que frequência?
3. Quantos livros você já leu? Em caso de nenhum: passar para a próxima questão. Em caso de sim: Você pode compartilhar uma história sobre um livro que realmente gostou de ler?

### **Perguntas sobre leitura na escola e biblioteca escolar:**

4. O que vem à sua mente quando pensa em leitura na escola?
5. Você se sente motivado a ler na escola? Em caso de sim: Por quê ou por quem? Em caso de não: por que não?
6. Você sabia que o colégio tem um espaço de leitura com muitos livros preparado para vocês? Em caso de sim: Você costuma usar esse espaço? Por que ou por que não?

### **Perguntas sobre o contexto social:**

7. Tem livros em sua casa? Se sim: Que livro é esse? Você tem acesso a eles? Costuma ler? Bíblia, você tem em casa?
8. Seus pais/cuidadores costumam ler?
9. Eles incentivam você a ler?
10. Você convive com outras pessoas que tem o costume de ler?

Você gostaria de ler mais e ter mais acesso a livros?

## Apêndice F – Termo de Assentimento do Menor



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS CAMPUS IV  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE  
PPGED/MPED

**TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR**  
**ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES**  
**HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO N 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.**

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **Biblioteca Escolar e Órbita Social: Formação do/da Leitor/a Literário/a**. Seus pais permitiram que você participe. Queremos compreender o papel da biblioteca escolar do **Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos na formação do leitor literário**. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e você não terá nenhum problema se não aceitar ou desistir. Caso aceite, você será entrevistado(a) e participará de rodas de conversa que serão gravadas é possível que se sinta desconfortável e intimidado(a) por não saber como responder ou por estar na presença de seus(suas) colegas e se sentir inibido(a) para falar. Por isso, caso você queira poderá desistir e a pesquisadora irá respeitar sua vontade. Mas há coisas boas que podem acontecer com a realização deste projeto, pois a realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios no que diz respeito à formação cidadão por meio da leitura, bem como criará bases de compreensão sobre como a leitura no ambiente escolar por meio da biblioteca da unidade pode colaborar com o desenvolvimento pedagógico. Outro fator benéfico desta pesquisa é a criação de um protocolo de implantação e manutenção de bibliotecas escolares, que encurtará a distância entre a ideia e a execução, das unidades que decidirem criar o seu próprio espaço de leitura.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram da pesquisa. Quando terminarmos a pesquisa os resultados serão publicados em jornais e revistas científicas e você também terão acesso a eles.

Você ainda poderá nos procurar para retirar dúvidas pelos telefones:

**PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:** Éttore Pablo Vilaronga Rios

**Endereço:** Travessa da Usina, 43, Usina, São José do Jacuípe, BA, 44 698-000

**Telefone:** (74) 98118 9928, **E-mail:** ettorepablo@live.com

**Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CEP/UNEB,** Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador-BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250 e-mail: [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa **Biblioteca Escolar e Órbita Social: Formação do/da Leitor/a Literário/a**. Entendi os objetivos e as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia , aprovado sob numero de parecer: \_\_\_\_\_ em \_\_\_\_\_, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

Jacobina, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante da pesquisa

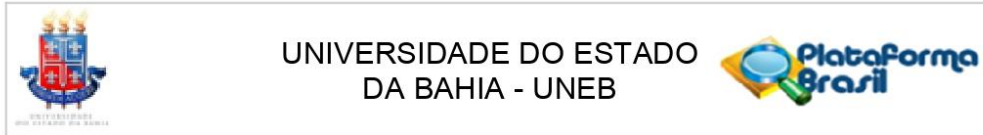


Assinatura do pesquisador

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia , aprovado sob numero de parecer: \_\_\_\_\_ em \_\_\_\_\_, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

## ANEXOS

### Anexo A – Parecer do CEP



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** BIBLIOTECA ESCOLAR E ÓRBITA SOCIAL: FORMAÇÃO DO/A LEITOR/A LITERÁRIO/A

**Pesquisador:** ETTORE PABLO VILARONGA RIOS

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 71580423.3.0000.0057

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 6.308.630

##### Apresentação do Projeto:

O projeto é vinculado ao PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – PPGED/MPED  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – JACOBINA – CAMPUS IV.

Desenho informado pelo autor:

"Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-ação a partir de um pressuposto epistemológico do realismo crítico e que fará uso dos seguintes dispositivos de composição de dados: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, entrevistas semiestruturadas e rodas de conversa. O Locus é o Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos, que está localizado na cidade de Capim Grosso, Bahia e atende a estudantes do Ensino Fundamental II. As entrevistas semiestruturadas serão realizadas com docentes, direção e coordenação, enquanto que com o corpo discente serão aplicados os dispositivos roda de conversa e entrevista semi estruturada. Esta metodologia e dispositivos responderão as questão: qual é o papel da biblioteca escolar na formação do/a leitor/a literário/a no Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos, Capim Grosso – BA? Ao mesmo passo, esta trilha possibilitará a criação de um protocolo de implantação de bibliotecas escolares e a minuta de um Plano Municipal do Livro e Leitura".

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos - site [www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br) **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)/[www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br)



Continuação do Parecer: 6.308.630

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Compreender o papel da biblioteca escolar do Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos na formação do leitor literário.

Objetivo Secundário:

Elaborar um protocolo educativo com orientações de implantação, manutenção e funcionamento de espaços de leitura e bibliotecas escolares e a minuta de uma lei municipal de livro e leitura para a cidade de Capim Grosso – BA

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos e Benefícios informados conforme orienta a Resolução nº 510/16

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa exequível.

A metodologia proposta bem como os critérios de inclusão e exclusão e cronograma são compatíveis com os objetivos propostos no projeto.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

As declarações apresentadas são condizentes com as Resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos. Os pesquisadores envolvidos com o desenvolvimento do projeto apresentam declarações de compromisso com o desenvolvimento do projeto em consonância com a Resolução 466/12 CNS/MS, bem como com o compromisso com a confidencialidade dos participantes da pesquisa e as autorizações das instituições proponente e coparticipante.

O TCLE/TCLE para os responsáveis dos menores de idade/Assentimento apresentados possuem uma linguagem clara e acessível aos participantes da pesquisa e atende ao disposto na resolução 510/16 CNS/MS contendo todas as informações necessárias ao esclarecimento do participante sobre a pesquisa bem como os contatos para a retirada de dúvidas sobre o processo.

**Recomendações:**

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos - site [www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br) **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)/[www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br)



Continuação do Parecer: 6.308.630

APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.71580423.3.0000.0057

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2167886.pdf	19/07/2023 15:58:04		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_Esclarecido.pdf	19/07/2023 15:57:08	ETTORE PABLO VILARONGA RIOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_reponsavel_pelo_menor.pdf	19/07/2023 15:56:55	ETTORE PABLO VILARONGA RIOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_assentimento_do_menor.pdf	19/07/2023 15:56:29	ETTORE PABLO VILARONGA RIOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetodetalhado.pdf	12/07/2023 19:20:03	ETTORE PABLO VILARONGA RIOS	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoettorepablo.pdf	12/07/2023 18:36:20	ETTORE PABLO VILARONGA RIOS	Aceito
Outros	Termo_de_compromisso_do_pesquisador.pdf	23/06/2023 00:21:06	ETTORE PABLO VILARONGA RIOS	Aceito
Outros	termo_de_autorizacao_institucional_da_propONENTE.pdf	23/06/2023 00:20:00	ETTORE PABLO VILARONGA RIOS	Aceito
Outros	termo_de_instituicao_coparticipante.pdf	23/06/2023 00:19:27	ETTORE PABLO VILARONGA RIOS	Aceito

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos - site [www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br) **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)/[www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br)



UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 6.308.630

Outros	Termo_de_confidencialidade.pdf	23/06/2023 00:18:03	ETTORE PABLO VILARONGA RIOS	Aceito
Declaração de concordância	Declaracao_de_concordancia_como_de_senvolvimento_do_projeto_de_pesquisa.pdf	23/06/2023 00:17:38	ETTORE PABLO VILARONGA RIOS	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	23/06/2023 00:13:45	ETTORE PABLO VILARONGA RIOS	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SALVADOR, 19 de Setembro de 2023

---

**Assinado por:**  
**Aderval Nascimento Brito**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos - site [www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br) **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)/[www.cep.uneb.br](http://www.cep.uneb.br)

**Anexo B** – Projeto-Político Pedagógico do Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos



**ESCOLA MUNICIPAL FRANCISCO MACHADO DOS SANTOS**

**CNPJ : 03.225.302/0001-56**

Rua Jacobina nº S/N, Bairro – Jardim Araújo

Capim Grosso – BA

[e-mail:fmachadosantos2017@bol.com.br](mailto:fmachadosantos2017@bol.com.br)

## Projeto Político Pedagógico

Capim Grosso - 2020/2022

É fundamental repensar conceitos, avaliar e mudar a visão da educação segundo a qual a escola dirige, ou deve se dirigir, a quem não sabe nada. Conseguirmos mudar essa percepção se mudarmos nossa prática em sala de aula, partindo da certeza de que a escola dirige a quem já tem algum conhecimento. Nosso objetivo primordial deve ser o de atender todos os alunos, inclusive aqueles que chegam em condições menos favoráveis, auxiliando-os a se tornarem cidadãos críticos e reflexivos, com condições de ter acesso aos saberes elaborados socialmente. (RUSSO,2012)

## Conteúdo

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>176</b>
<b>2. HISTÓRICO DA ESCOLA</b> .....	<b>177</b>
2.1 Homenagem .....	177
<b>3. CARTA ESCOLAR</b> .....	<b>179</b>
<b>4. PERFIL E FUNCIONAMENTO DA ESCOLA</b> .....	<b>180</b>
<b>5. ESPAÇO FÍSICO</b> .....	<b>181</b>
<b>6. INDICADORES DE DESEMPENHO</b> .....	<b>182</b>
<b>6.1 Ideb</b> .....	<b>182</b>
<b>6.2 DISTORÇÃO SÉRIE/IDADE - 2018</b> .....	<b>182</b>
<b>6.3 DISCIPLINAS CRÍTICAS</b> .....	<b>182</b>
<b>7. HISTÓRICO DA CONSTRUÇÃO DO PPP</b> .....	<b>185</b>
<b>8. PRINCÍPIOS NORTEADORES DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO</b> <b>186</b>	
<b>9. CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS</b> .....	<b>187</b>
9.1 Objetivo geral .....	187
<b>11.2 Objetivos específicos</b> .....	<b>187</b>
<b>10. FINALIDADES DA ESCOLA</b> .....	<b>187</b>
<b>11. FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA</b> .....	<b>188</b>
<b>12. MISSÃO</b> .....	<b>188</b>
<b>13. VISÃO</b> .....	<b>188</b>
<b>14. VALORES</b> .....	<b>188</b>
<b>15. METAS</b> .....	<b>189</b>
<b>17. EIXOS NORTEADORES</b> .....	<b>193</b>
<b>18. NOSSAS CONCEPÇÕES</b> .....	<b>193</b>
<b>19. TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS</b> .....	<b>197</b>
<b>20. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO</b> .....	<b>198</b>
20.1 Planejamento Escolar.....	198
20.2 Planejamento Educacional, de Currículo e de Ensino .....	199
1. Planejamento Educacional: .....	199
2. Planejamento de currículo: .....	199
3. Planejamento do ensino: .....	200
21. Diretrizes para práticas avaliativas da Instituição Escolar.....	200
<b>22.1 Da Recuperação Paralela</b> .....	<b>202</b>

<b>22.2 DO CONSELHO DE CLASSE .....</b>	<b>203</b>
<b>22.3 DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....</b>	<b>204</b>
<b>22.4 RESGATANDO VALORES CÍVICOS .....</b>	<b>206</b>
22.5 Alfabetização na Perspectiva de Letramento .....	206
22.6 Rotina diária de trabalho .....	208
22.7 <i>Psicogênese da Língua Escrita</i> .....	209
<b>23. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>210</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Este Projeto Político Pedagógico é o resultado do trabalho de todos os segmentos da escola envolvidos (direção, coordenação, docentes, discentes, auxiliares de infra estrutura e comunidade), da **Escola Municipal Francisco Machado dos Santos** – Educação Infantil, Fundamental I e Fundamental II. Este documento expressa a preocupação de todos os educadores no sentido do compromisso com uma educação de qualidade.

Vasconcellos (2002), o projeto político-pedagógico pode ser entendido como:

...sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É o elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação. (VASCONCELLOS, 2002, p. 169).

Inicialmente o Projeto Político Pedagógico compreende um processo de mudança e de antecipação do futuro, que estabelece princípios, diretrizes e propostas de ação para melhor organizar, sistematizar e significar as atividades desenvolvidas pela escola como um todo. Sua dimensão político - pedagógica pressupõe uma construção participativa que envolve ativamente os diversos segmentos escolares. Ao desenvolvê-lo, as pessoas ressignificam suas experiências, refletem suas práticas, resgatam, reafirmam e atualizam valores, explicitam seus sonhos e utopias, demonstram seus saberes, dão sentido aos seus projetos individuais e coletivos, reafirmam suas identidades, estabelecem novas propostas de ação. Este movimento visa à promoção da transformação necessária e desejada pelo coletivo escolar e comunitário. Nesse sentido, o Projeto Político Pedagógico é práxis, ou seja, ação humana transformadora, resultado de um planejamento dialógico. Ele é movimento de ação-reflexão-ação, que sistematiza as decisões tomadas na escola.

Uma Instituição Escolar não pode continuar trabalhando conteúdos fechados, mas sim diversificados e atualizados coerentes com as novas tecnologias com o intuito de promover várias aprendizagens capacitando os estudantes para interagirem na sociedade com autonomia.

Sendo assim, se faz necessário uma mudança no interior das salas de aula, iniciando com o rompimento de práticas ultrapassadas, mas sim, criando novas práticas pedagógicas capazes de atender as expectativas e necessidades do alunado.

## **2. HISTÓRICO DA ESCOLA**

O contexto social da nossa escola não se diferencia de outras escolas municipais de Capim Grosso, já que contamos com uma clientela advinda de famílias de um mesmo nível econômico.

A proposta política pedagógica da escola vista como princípio democrático enfatiza o exercício da cidadania. Para tanto, o espaço escolar deve ser visto como espaço de formação e informação, em que a aprendizagem de conteúdos deve necessariamente favorecer a inserção do aluno no dia-a-dia das questões sociais de dentro e fora do seu contexto.

A escola pretende buscar construir conhecimento, através da formação de momentos que possibilite aos alunos usufruir das manifestações culturais e históricas do momento. Portanto, a escola se propõe a desenvolver um projeto de educação comprometida com o desenvolvimento de capacidades que permita ao alunado conquistar sua autonomia, interferir e transformar a realidade a qual esta inserida.

A escola toma pra si a responsabilidade de formar cidadãos capazes de atuar com competência e dignidade na sociedade, buscando eleger como objeto de ensino conteúdos que estejam em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, cujas aprendizagens e assimilação são consideradas essenciais para que os alunos possam exercer seus direitos e deveres e para tanto, deverá ter uma prática voltada para essas questões.

### **2.1 Homenagem**

No dia 28 de abril de 1912, nascia Francisco Machado dos Santos. Natural da cidade Capela do Alto Alegre. Naquela época as coisas eram bem difíceis, mas, conseguiu fazer só o 1º grau sendo uma grande conquista para a época.

Chegou a Capim Grosso no ano de 1948, casou-se com a senhora Sônia Emília Machado dos Santos. Começou a desenvolver sua família, com a chegada do seu primeiro filho Gabriel Machado dos Santos.

Logo constituiu uma família grande com os demais, Edézio, Edenízio (Nizu), Elvando (Vandinho), Miguel Francisco (Sissi) e Sônia. Dando prosseguimento a sua vida pessoal, por ter sido um dos primeiros moradores a chegar a Capim Grosso, sua vida social era muito ativa.

Participou com afinco na evolução desse povoado, que recebeu este nome por causa de uma enorme lagoa com um capim muito grosso, mas que na época exibia sua beleza com suas flores da época e pássaros que ali andavam.

Chegou a ser delegado, comerciante, e um fato bem curioso criou a primeira pousada, primeira madeireira, e o segundo posto de gasolina.. Por ter participado ativamente da sociedade capim-grossense, recebeu o título de cidadão honorável.

A Escola Municipal Francisco Machado dos Santos, que seria a princípio uma escola agrotécnica, mas ficou com escola de ensino fundamental, atendendo assim a população daquele bairro e circunvizinhos também foi uma homenagem merecida.

Veio a falecer no dia 1º de agosto de 1994 deixando assim sua família constituída e a sensação do dever cumprido. Costumava dizer sempre:

“É importante ter responsabilidade e humildade em tudo que se faz”.Era o que ele frisava sempre aos seus filhos, e, hoje como podemos ver, ainda existem frutos da sua honra e dignidade. Esta escola recebeu seu nome em sua homenagem.

Obs: esta entrevista foi cedida no dia do aniversário do mesmo, coincidentemente no ano de 2006.

### **3. CARTA ESCOLAR**

A Escola Municipal Francisco Machado dos Santos, ao longo dos seus treze anos de existência, tem se empenhado na prática cotidiana de apontar, abrir e permitir que o outro cresça continuamente na dimensão espiritual, ética, intelectual, social e efetiva.

A clientela da Escola Municipal Francisco Machado dos Santos, na sua maioria, provém de classe baixa do Jardim Araújo e outros bairros vizinhos, os pais de alunos em média são agricultores, feirantes, pedreiros e funcionários públicos.

Entre os desafios encontrados destacam-se desestruturação das famílias que resulta na perda da capacidade de criar vínculos que garantam a estabilidade emocional e psíquica dos filhos.

Na realidade a baixa renda e desemprego de alguns pais trazem prejuízos para a vida cotidiana dos alunos. A consequência da crise global interfere na situação brasileira. Menores abandonados, pais desempregados, baixo poder aquisitivo, famílias desestruturadas, agricultores prejudicados por anos consecutivos de secas, passando por dificuldade de infraestrutura.

A escola em seu dia-a-dia é um espaço de inúmeras e diversificadas práticas que estão em permanente processo de construção e reconstrução. As práticas da gestão fazem parte da vida da escola contribuindo para o desenvolvimento democrático e a participação.

Muitas vezes, os alunos desenvolvem seus trabalhos extraclases sem nenhum recurso ou até mesmo deixam de fazê-lo por razões diversas: Falta de incentivo, dificuldades materiais, ausência dos pais ou responsáveis para orientá-los. A escola é, portanto, um espaço privilegiado nesta comunidade por contar com ambientes destinados especificamente a determinados fins pedagógicos.

#### 4. PERFIL E FUNCIONAMENTO DA ESCOLA

A Escola Municipal Francisco Machado dos Santos é localizada na região urbana, na Rua: Jacobina s/n, Bairro Jardim Araújo, na cidade de Capim Grosso, Bahia. Atende Educação Infantil, Anos Iniciais, Anos Finais e EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Atualmente tem matriculado e frequentando \_\_\_\_\_ alunos da seguinte forma:

<b>Período matutino</b>	
Pré I	
Pré II	
1º Ano	
2º Ano	
3º Ano A	
4º Ano A	
4º Ano B	
5º Ano A	

<b>Período vespertino</b>	
5º Ano B	
6º Ano A	
6º Ano B	
6º Ano C	
7º Ano A	
7º Ano B	

<b>Período noturno</b>	
Nível I	
Nível II	

## 5. ESPAÇO FÍSICO

DEPENDÊNCIAS	QUANTIDADE	CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO		O QUE ESTÁ INADEQUADO
		ADEQUADO	INADEQUADO	
Diretoria	01	X		
Secretaria	01	X		
Sala de professores	01	X		
Sala de coordenação pedagógica	01	X		
Sala de orientação educacional	00			
Sala de leitura ou biblioteca	00			
Sala de TV e vídeo	00			
Sala de informática	00		X	
Sala de multimeios	00			
Sala de ciências/laboratório	00			
Auditório	01	X		
Sala de aula	06	X		
Almoxarifado	01			
Depósito de materiais de limpeza	01	X		
Despensa	01	X		
Refeitório	01			Ausência de mobiliário
Quadra de esportes descoberta	00			
Quadra de esportes coberta	01	X		
Circulações internas	***	***	***	***
Cozinha	01	X		
Áreas de serviço	01	X		
Sanitário de funcionários	03	X		
Sanitários de alunos	01	X		
Vestiário dos alunos	01	X		
Sanitários dos portadores de necessidades especiais	04	X		

## 6. INDICADORES DE DESEMPENHO

### a. Ideb

Escola ↕	Ideb Observado							Metas Projetadas							
	2005 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2015 ↕	2017 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2015 ↕	2017 ↕	2019 ↕	2021 ↕
ESCOLA MUNICIPAL FRANCISCO MACHADO DOS SANTOS	2,5	3,0	3,1	3,4	3,7		4,0	2,6	2,9	3,3	3,6	3,9	4,2	4,5	4,8

Obs:

\* Número de participantes no SAEB insuficiente para que os resultados sejam divulgados.

\*\* Sem média no SAEB 2017: Não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado. Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

### 6.2 DISTORÇÃO SÉRIE/IDADE - 2018

ANO	Matrícula Final (A)	Até 08 anos	Até 09 anos	Até 10 anos	Até 11 anos	Até 12 anos	+ de 12 anos	Total de alunos com idade superior ao ano respectivo (B)	Taxa de Distorção (B/A) X 100
1º									
2º									
3º									
4º									
5º									
<b>TOTAL</b>									

ANO	Matrícula Final (A)	Até 12 anos	Até 13 anos	Até 14 anos	Até 15 anos	Até 16 anos	+ de 16 anos	Total de alunos com idade superior ao ano respectivo (B)	Taxa de Distorção (B/A) X 100
6º									
<b>TOTAL</b>									

### 6.3 DISCIPLINAS CRÍTICAS

Componente curricular	Ano: 6º A	Turma	Turno	Taxa de reprovação
Língua Portuguesa				
Matemática				
História				
Geografia				
Ciências				
Educação Física				
Ensino Religioso				
Artes				
Inglês				
Editoração				

<b>Componente curricular</b>	<b>Ano: 6º B</b>	<b>Turma</b>	<b>Turno</b>	<b>Taxa de reprovação</b>
<b>Língua Portuguesa</b>				
<b>Matemática</b>				
<b>História</b>				
<b>Geografia</b>				
<b>Ciências</b>				
<b>Educação Física</b>				
<b>Ensino Religioso</b>				
<b>Artes</b>				
<b>Inglês</b>				
<b>Editoração</b>				

## 6.4 Quadro de Funcionários

CARGO/FUNÇÃO		QUANTIDADE	ENSINO FUNDAMENTAL		ENSINO MÉDIO			ENSINO SUPERIOR	
			Completo	Incompleto	Completo	Incompleto	Outra habilitação	Completo	Incompleto
Diretor		01	X		X			X	
Vice-diretor		01	X		X			X	
Secretário		01	X		X				
Agente administrativo		01	X		X			X	
Coordenador/supervisor pedagógico		01	X		X			X	
Orientador educacional		****	****	****	****	****	****	****	****
Auxiliar operacional									
Merendeira									
Professor(a)	Educação Infantil	02	X		X			X	
	Anos Iniciais	07	X		X			X	
	Anos Finais	05	X		X			X	
	Readaptação	02	X		X			X	
Outros									

## 7. HISTÓRICO DA CONSTRUÇÃO DO PPP

Desde 2010, a Escola Municipal Francisco Machado dos Santos vem traçando uma proposta pedagógica que contemple todas as expectativas dos segmentos que compõe esta unidade de ensino. Para elaboração deste PPP, foram feitas muitas reuniões com a equipe escolar e vários questionamentos de mudança e complementos educacionais.

Foi aplicado questionário aos professores e alunos com objetivo de colher informações sobre as expectativas destes em relação ao aluno, ensino, a escola e a sociedade.

Todos esses questionamentos foram discutidos em reuniões e planejamentos pedagógicos, tendo a presença de todos os professores e demais funcionários da U.E para a elaboração das concepções pedagógicas deste projeto por meio de um levantamento de opiniões e sugestões coletivas. Os diversos encontros em que se discutiu o PPP foram de grande valia para pressupor as linhas que nortearam toda a ação educativa em busca de uma escola pública de qualidade.

Os questionários apresentavam as seguintes questões:

Entrevista concedida aos alunos				
Qual a disciplina que você mais gosta e por quê?	Alguém da sua família lhe auxilia nas tarefas escolares?	O que você acha da merenda escolar?	O que você acha da direção da escola?	O que você acha do espaço físico? O que deve melhorar?
Qual a disciplina que você mais sente dificuldade por quê?	Você gosta da sua professora? Por quê?	Você gosta da sua escola? Por quê?	O que você mais gosta na sua escola?	O que você gostaria de mudar?

## 8. PRINCÍPIOS NORTEADORES DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

A abordagem do Projeto Político Pedagógico, como organização do trabalho da escola como um todo, está fundada nos princípios que deverão nortear a escola democrática, pública e gratuita:

a) Igualdade de condições para acesso e permanência na escola. Saviani (1982) alerta-nos para o fato de que há uma desigualdade no ponto de partida, mas a igualdade no ponto de vista de chegada deve ser garantida pela mediação da escola. Portanto, só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto sob a condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e democracia como realidade no ponto de chegada.

Igualdade de oportunidades requer, portanto, mais que a expansão quantitativa de ofertas; requer ampliação do atendimento com simultânea manutenção de qualidade.

b) Qualidade que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais. O desafio que se coloca ao Projeto Político Pedagógico da escola é o de propiciar uma qualidade para todos.

A qualidade que se busca implica duas dimensões indissociáveis: a forma ou técnica e a política. Uma não está subordinada à outra; cada uma delas tem perspectivas próprias.

A primeira enfatizam instrumentos e os métodos, a técnica. A qualidade formal não está afeita, necessariamente, a conteúdos determinados. Demo (ANO?) afirma que a qualidade formal: significa a habilidade de manejar meios, instrumentos, formas, técnicas, procedimentos diante dos desafios do desenvolvimento.

A qualidade política não é condição imprescindível da participação. Está voltada para os fins, valores e conteúdos. Quer dizer “a competência humana do sujeito em termos de se fazer história, diante dos fins históricos da sociedade humana”. (DEMO, 1994, P.14)

Nessa perspectiva, o autor chama atenção para o fato de que a qualidade centra-se no desafio de manejar os instrumentos adequados para fazer a história humana. A qualidade formal está relacionada com a qualidade política e esta depende da competência dos meios.

## **9. CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS**

### **9.1 Objetivo geral**

Desenvolver um trabalho coletivo que possibilite à construção coletiva de saberes necessários a promoção de uma educação justa, igualitária combatendo as desigualdades sociais.

### **9.2 Objetivos específicos**

- Melhorar as práticas efetivas na sala de aula para diminuir o índice de evasão e reprovação, elevando assim o desempenho dos alunos;
- Promover através de algumas ações uma relação participativa e democrática com a família do educando;
- Promover a construção e desenvolvimento do senso crítico, da criatividade da autonomia, capacitando os educandos para exercerem sua cidadania e para se comprometerem como sujeitos ativos, com a construção de uma sociedade mais justa.

## **10. FINALIDADES DA ESCOLA**

Atender o disposto da Constituição Federal, Estadual e Municipal, a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), no Regimento Municipal Unificado e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), oferecer e ministrar a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I e Fundamental II, observados em cada caso, a legislação e as normas especificamente aplicáveis.

## **11. FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA**

Promover ao aluno, acesso ao conhecimento sistematizado, onde a aprendizagem ocorra de forma globalizada e estimulante, partindo do interesse da observação da realidade dos nossos alunos, acompanhando o seu ritmo e desenvolvimento, ou seja, uma educação dinâmica em que o aluno aprende observando e não apenas escutando e, a partir disso, a produção de novos conhecimentos. Preocupando-se com a formação de um cidadão consciente e participativo na sociedade em que está inserido. Enfim, uma educação para a autonomia, em que o diálogo e iniciativa exercem papéis fundamentais.

## **12. MISSÃO**

Atender as necessidades de aprendizagem dos alunos formando cidadãos críticos, éticos, cooperativos e capazes de atuar como agente de transformação em sua comunidade.

## **13. VISÃO**

Ser uma escola de referência no município pela qualidade da educação e pelas ações transformadoras da realidade social.

## **14. VALORES**

Os valores são idéias fundamentais das quais se constrói uma instituição escolar em que a mesma acredita para ter um bom desenvolvimento e aproveitamento. Os valores permeiam todas as atividades e relações existentes no ambiente escolar.

- **RESPEITO-** Respeitamos a dignidade e os direitos de cada pessoa em nossa escola.
- **AUTONOMIA PESSOAL E COLETIVA-** Valorizamos a liberdade de cada sujeito respeitando as especificidades pessoais e coletivas em suas dimensões: administrativas; financeiras; jurídicas e pedagógicas.

- **RESPONSABILIDADE-** Zelamos cumprir com nossas obrigações executando todas as tarefas que nos são impostas com dignidade.
- **PARTICIPAÇÃO E COMPROMISSO-** Buscamos participar de todas as atividades propostas pela unidade escolar com compromisso, no intuito de atender as necessidades de nossos alunos de forma democrática.
- **IGUALDADE:** Buscamos tratar os educandos, professores e responsáveis com respeito e equidade.

## 15. METAS

- Construir ambiente educativo onde todos os segmentos da comunidade escolar sintam-se responsáveis pelo processo educativo e pela conservação do patrimônio escolar;
- Sensibilizar o educando da importância de estudo, como fonte de conhecimento e apta informação;
- Estimular a participação da comunidade nas ações da escola;
- Ser espaço de interação e discussão conduzindo na busca de alternativas;
- Ter todas as crianças em idade escolar, frequentando a escola;
- Assegurar que a escola alcance, no mínimo, os padrões do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica);
- Elevar o índice de aprovação para no mínimo 90% nas séries iniciais e 80% nas séries finais do Ensino Fundamental;
- Implantar no planejamento didático pedagógico projetos, fazendo uso dos recursos e equipamentos adquiridos, necessários para o desenvolvimento acadêmico dos alunos;

- Criar alternativas de estudo de reforço aos alunos com baixo desempenho escolar;
- Formar cidadãos críticos e conscientes;
- Formar uma escola que ofereça uma boa condição de trabalho que busque uma organização e planejamento para o bem estar dos professores, funcionários, equipe pedagógica e alunos para realizações de um trabalho dinâmico que proporcione uma ação de bem estar;
- Queremos almejar uma equipe de gestão democrática, transformadora, pautada na cidadania.

## **16. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

O Projeto Político Pedagógico na Escola deve prever o futuro educacional de seus educandos tendo clareza ao horizonte a ser atingido e o caminho a ser percorrido para alcançar o alvo. Para Vasconcellos (2007: pág.50):

O projeto Político Pedagógico (ou plano educativo) além de permitir a interação entre seus agentes construtores favorece a interlocução com a comunidade, com órgãos responsáveis pelo sistema educacional e com a sociedade.

As famílias dos educandos também precisam contribuir na educação formal de seus filhos acompanhando o desempenho, auxiliando no processo ensino aprendizagem e, sobretudo participando da escola com frequência, sentindo-se parte integrante. Embora saibamos que dificilmente isso ocorra.

A sociedade vigente se depara cotidianamente com problemas diversos, que devido a sua ligação com a escola esteja afetando diretamente os espaços educativos. Problemas estes que jamais teríamos em outros tempos históricos, tais como: desestruturação familiar, violência, drogas, gravidez precoce, desemprego e outros provenientes do crescimento populacional. Sendo assim, ensinar conteúdos aos discentes já não é suficiente para capacitação dos mesmos, visto que o aluno precisa de outras habilidades para se defender das mazelas impostas pela contemporaneidade. Os alunos precisam ser estimulados a agirem com autonomia, criticidade e responsabilidade começando com pequenas ações desenvolvidas na própria escola. Sendo ele parte da escola, deve agir como sujeito aprendente e construtor de saberes direcionado a um projeto de vida, habilitados a lidar com pessoas, valores, tradições, e crenças.

Com isso, em tende-se que todas as relações da escola devem nascer do projeto político-pedagógico devido a sua amplitude que por sua vez deve ter sido elaborado coletivamente com e para a comunidade escolar. Planejamento estes que ascender na escola estará legitimando um fazer pedagógico flexível e dinâmico, sendo ajustado e adequado constantemente na própria instituição, no seu dia-a-dia.

Nessa perspectiva, na medida em que a escola tem definido sua função social atrelado ao projeto político-pedagógico, fará de tudo para desenvolver as potencialidades cognitivas físicas e afetivas de seus alunos por meio de aprendizagens.

Para que assim os conteúdos sejam transformados em conhecimentos e habilidades que foram gerados através de procedimentos e atitudes imbuída de valores, tendo como meta responder as seguintes questões:

Que tipo de aluno se quer formar? Que tipo de aluno se almeja para assumir responsabilidades na idade adulta? Que tipo de aluno se quer depois de anos e anos de aprendizagem sistematizada, de momentos de lazer, de troca de experiências? O que se quer do aluno em tempos hodiernos?(CHALITA, 2004, pág.159).

Na medida em que a escola conseguir responder as questões acima citadas com ações democráticas e participativas estará sim contribuindo com uma nova configuração social a partir da ressignificação da escola, cujos interesses serão a concretização de relações benéficas para todos os envolvidos no processo educacional.

Rompendo assim com ideologias que se propagaram durante anos de que a escola era parte dissociada da sociedade, limitando a um currículo morto, fechado e pouco significativo para a vida social e cultural dos indivíduos que freqüentavam o ambiente educacional.

Neste sentido, faz-se necessário ressaltar que é no projeto político pedagógico que a escola decide melhor todas as ações a serem desenvolvidas durante o ano letivo, do pedagógico ao administrativo, contemplando vontades da comunidade na qual ele surge tanto na sua elaboração quanto na sua operacionalização, desde professores, técnicos, pais, representantes de alunos, funcionários e outros membros da comunidade escolar.

Deste modo, a elaboração deste projeto evidencia-se que a busca da qualidade na educação represente o desejo da maioria dos colaboradores para que assim a escola preste um serviço a comunidade eficiente, no sentido de contribuir na formação de sujeitos capazes de compreender melhor a sociedade em que estão inseridos.

Neste sentido o projeto político pedagógico possibilita uma discussão coletiva e abrangente no interior das instituições de ensino, um diálogo reflexivo em que os sonhos e os desejos individuais são aflorados no grupo e apreendidos por um coletivo e reconfigurados com base em uma nova cultura da humanidade. Como afirma PADILHA (2007: p 73) *“Pensar o planejamento*

*educacional e, em particular, o planejamento visando ao projeto político pedagógico da escola é, essencialmente, exercitar nossa capacidade de tomar decisões coletivamente”.*

Por isso, quando uma escola decide elaborar seu projeto político pedagógico estará sendo desafiada a quebrar barreiras como resistência de alguns para lidar com o novo, e a descentralização de poder com o envolvimento de várias pessoas nas tomadas de decisões da escola. Participação esta que não se resume ao ouvir um pequeno grupo no momento em que a escola decide elaborar seu projeto, mas uma participação ativa de todos que tenha como foco a superação dos problemas da instituição.

Ao pensar e plantar o PPP, mais do que implantar ou replantar as relações estabelecidas na escola podem resgatar a alegria e felicidade existente no espaço educacional, festejar o encontro das pessoas e dos grupos, multiplicarem os espaços de trocas e de relações inter-transculturais (PADILHA, 1999-2002). Este projeto se caracteriza por ser eco-político-pedagógico: ética e estética, sustentabilidade e virtualidades-referência e princípios indispensáveis para a operacionalização, concretização do mesmo.

Na perspectiva da escola democrática, a elaboração do projeto político-pedagógico deve começar pela reflexão sobre a prática para, em seguida fundamentá-la. Mas isso só é possível se criarmos as condições concretas para a formação continuada do/a e de todos os segmentos escolares, tarefa dos governos responsáveis pelas respectivas redes ou sistemas de ensino e também da própria escola. Esta ao iniciar a construção do seu projeto, inicia um processo de formação continuada da comunidade escolar, demanda que vai surgindo de forma mais evidente dada as características desse trabalho que por isso é em si mesmo, político-pedagógico e formativo.

Transformar a experiência educativa em algo puramente técnico seria amesquinhar o caráter humano da formação da pessoa (PAULO FREIRE, 1997). Nesse contexto, consideramos que vários são os caminhos para iniciar, na escola, a elaboração do seu projeto Político-pedagógico. Optamos por oferecer um indicador que visa à (re) construção de uma escola mais bela, prazerosa e atraente.

## 17. EIXOS NORTEADORES

- Compromisso com a educação pública, gratuita e de qualidade;
- Trabalho coletivo;
- Desenvolvimento de uma gestão participativa;
- Busca permanente de mais qualidade de ensino.

## 18. NOSSAS CONCEPÇÕES

### **De homem:**

Figura biopsicossocial e cultural. Agente transformador, criativo e capaz de solucionar problemas. Ser diferenciado pelas suas ideias, convicções e formador da sociedade na qual vivemos.

### **De mundo:**

O mundo é um grande laboratório de vivências e descobertas capaz de proporcionar infinitas capacidades de aprendizagem que podem contribuir de maneira significativa para o desenvolvimento de suas potencialidades.

Quanto mais pudermos trazer este laboratório de conhecimento e reflexões para a sala de aula, mais seremos capazes de entender o papel do outro em sociedade. Portanto, é fundamental reconhecê-lo como laboratório de experimentação, descobertas e conhecimento.

### **De sociedade:**

Viver em sociedade é, primordialmente, compreender o homem em conjunto e em convivência harmônica. Sociedade é o compartilhamento de cultura como todo. As regras, os preceitos, convicções e desejos promovem o pensar coletivo e o bem estar geral. O ser social é regido pelo seu papel no mundo e ao estar em contato com o mundo, está em sociedade.

### **De professor:**

Agente da sociedade responsável por promover o conhecimento, ajudar no encaminhamento da informação. O professor é um mentor, responsável por utilizar as ferramentas corretas para o desenvolvimento não só intelectual, como também emocional.

### **De escola:**

É o local de estímulo e construção do saber, seja ele o saber técnico, que capacita o indivíduo para o mercado de trabalho, seja saber racional, vivência que prepara o indivíduo a interagir com o meio em que vive.

A escola não se limita somente ao espaço físico, mas age e transforma em conjunto com a família e as instituições sociais que colaboram na construção do saber, integrando-os.

É através da escola que se envolve e estimula a educação transformadora, através de seu dinamismo em renovar, inovar e experienciar o saber, que não deve ser estático, pronto. O papel da escola como agente de transformação é ampliar a liberdade e a compreensão do mundo de cada cidadão.

Cabe a escola proporcionar o questionamento de seu papel conscientizador e libertador de suas ações, das relações de tríade Escola-Sociedade-Família, oferecendo condições para que haja a exploração do ambiente inventando, descobrindo e direcionando o ser humano as finalidades de caráter social e renovador.

### **De Educação:**

A educação é o meio que permite ao homem formar-se e construir-se num ser digno e consciente de suas ações. É através da educação que ele constrói a sua cidadania e interage com o meio, e com o outro. A educação é um instrumento a fim de construir um ser completo, crítico e pensante, possibilitando um crescimento individual e coletivo. A educação é o meio mais eficaz para o crescimento da sociedade, do ser e do desenvolvimento.

### **Do Ensino/aprendizagem:**

Com base no materialismo histórico-dialético é na abordagem histórico cultural de Vigotsck que buscamos elementos para a compreensão e atuação no processo de ensino aprendizagem.

Acreditamos nas prerrogativas desta abordagem que afirma que a aprendizagem promove o desenvolvimento, que a mediação do adulto, no caso, professor entre aluno e o objeto é essencial para o aprendizado.

De acordo com as discussões em torno da construção do Projeto Político Pedagógico, percebemos que o processo de ensino-aprendizagem deve ser repensado em uma perspectiva crítica de educação, além da discussão entre o que se ensina e o que se aprende. O trabalho pedagógico também vem sendo debatido em torno a forma como esta relação se manifesta.

A escola possibilita que o aluno tenha acesso à cultura científica e cabe a escola valorizar o conhecimento que o aluno traz consigo, fornecendo a ele fundamentos que permitam a análise, a interpretação e a criticidade para a reelaboração de ideias.

O ser humano desde o nascimento está aberto ao conhecimento, ou seja, aprendemos e ensinamos desde o momento que passamos a compartilhar com os outros e a trocar experiências. Logo o ensino e a aprendizagem estão interligados, isto significa que para aprender o ser humano nunca está sozinho. Assim sendo a produção do conhecimento é resultado ou soma de diferentes pontos de vistas.

A escolarização apresenta uma finalidade prática. Quando adquirem um entendimento crítico da realidade pelo estudo das matérias escolares e domínio de métodos, por meio dos quais adquirem e constroem conhecimentos correspondentes aos interesses prioritários da sociedade incluindo-se ativamente nas lutas sócias.

É preciso ter a clareza de que uma proposta para um ensino de qualidade, voltada para a formação cultural e científica que possibilite a ampliação da participação efetiva do povo nas várias instâncias de decisões da sociedade, irão defrontar-se com problemas de fora e dentro da escola.

Numa sociedade historicamente marcada pela luta de classes, por relações hierarquizadas e por privilégios que reproduzem um alto nível de desigualdade, injustiça e exclusão social, a prática pedagógica tem compromisso com a construção da cidadania e assim deverá estar voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades individuais e coletivos.

É de responsabilidade do professor as condições para que ocorra o aprendizado dos alunos, possibilitando aos mesmos questionamentos, argumentações e interações com o professor efetivando gradativamente a aprendizagem. Assim sendo, possibilitará ao aluno agir como sujeito

pensante e ativo na construção do conhecimento. Para que aconteça a verdadeira aprendizagem e um bom desenvolvimento do trabalho do professor. É necessário que as aulas sejam planejadas de forma sistematizadas, sempre contextualizando com o cotidiano do aluno para que ocorra uma participação e interação dos mesmos na aprendizagem dos conteúdos propostos de acordo com cada disciplina.

Este processo se efetiva quando o indivíduo se apropria dos elementos culturais necessários a sua formação e sua humanização. É a preocupação da escola com o atendimento a diversidade social, econômica e cultural existente que lhe garante ser reconhecida como instituição voltada, indistintamente, para a inclusão de todos os indivíduos.

Em Vigotsck (1994), a aprendizagem está diretamente relacionada à interação do indivíduo com o meio e o desenvolvimento humano compreende dois níveis: o nível do desenvolvimento real que compreende aquilo que o sujeito consegue fazer sozinho e nível de desenvolvimento potencial que compreendem de aquilo que a criança não consegue realizar sem a colaboração de outras pessoas.  
(BIBLIOGRAFIA)

O nível de desenvolvimento potencial é mais indicativo do desenvolvimento de uma pessoa, pois revela indícios do processo de maturação e o desenvolvimento, perspectivamente. Vigotsck (1994), diz que “aquilo que a criança consegue fazer com a ajuda dos outros poderia ser, de alguma maneira, mais indicativo de seu desenvolvimento completo do sujeito e torna-se necessário considerar também o nível de desenvolvimento potencial”.

A constatação deste nível permitiu a formulação do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) definida segundo Vigotsck (1998) como a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial. A partir deste conceito, a intervenção pedagógica exerce maior influência na ZDP, assim o planejamento deve estar voltado para aquilo que o indivíduo ainda não incorporou, proporcionando novas conquistas. A área de desenvolvimento potencial oferece-nos indicativa sobre os futuros passos o educando e a dinâmica do seu desenvolvimento e possibilita examinar não só o que o desenvolvimento já produziu, mas também o que desenvolvimento já produziu, mas também o que produzirá no processo de desenvolvimento.

“A aprendizagem é um processo histórico, fruto de uma relação mediada e possibilita um processo interno, ativo e interpessoal.” (Vigotsck 1996)

## 19. TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Levando em conta que a educação é ao mesmo tempo um processo individual e um processo social que acontece através das inter-relações, a escola Municipal Francisco Machado dos Santos da qual busca referência em algumas tendências existentes no sistema pedagógico.

Para Paulo Freire, “o homem é o sujeito da educação e, apesar de uma grande ênfase no sujeito, evidencia-se uma tendência interacionista, já que a interação homem-mundo, sujeito-objeto é imprescindível para que o ser humano se desenvolva e se torne sujeito de sua práxis”. É refletindo sobre seu ambiente concreto que o homem chegará a ser sujeito.

Quanto mais ele reflete sobre a realidade, sobre sua própria situação concreta, mais se torna progressivo e gradualmente consciente, comprometido a intervir na realidade para mudá-la (MIZUKAMI: 86, 1986).

Esta proposta político-pedagógica tem por objetivo buscar uma escola que construa conhecimento, que seja baseada na interação e reflexão de sujeitos que aprendem e ensinam.

Uma escola que ofereça um espaço de construção de vivência de um currículo com ideias de ética, justiça, respeito e amor. Um currículo de luta pelo direito de uma vida digna em que todos possam questionar e superar a exclusão social e toda forma de preconceito. Sendo assim, uma escola onde educandos possam questionar e superar a exclusão e toda forma de preconceito.

Educadores e educandos precisam construir a esperança num projeto de vida em que a alegria seja a tônica do viver. Desta forma a escola é o ponto de partida para que aconteçam novas reflexões, tomadas de consciência dos principais problemas da escola, das possibilidades de soluções e definições das responsabilidades coletivas e pessoais para eliminar ou atenuar as falhas detectadas. É muito importante que se privilegie a liberdade de expressão, a igualdade e trabalho participativo. Isso gera satisfação e constantes melhorias no trabalho.

O envolvimento de toda comunidade escolar é essencial para que sejam atingidos os objetivos propostos, e é necessário o engajamento para que haja qualidade.

Pretendemos que este projeto estabeleça, com clareza, as diretrizes que nortearão o processo ensino/aprendizagem significativos na escola.

## 20. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

### 20.1 Planejamento Escolar

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

O trabalho docente é uma atividade consciente e sistemática, em cujo centro está a aprendizagem ou o estudo dos alunos sob a direção do professor. O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. A escola, os professores e os alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais; tudo o que acontece no meio escolar está atravessando por influências econômicas, políticas e culturais que caracterizam a sociedade de classes. Isso significa que os elementos do planejamento escolar tais como, objetivos,, conteúdos e métodos estão recheados de implicações sociais, tem um significado genuinamente político. Por essa razão, o planejamento é uma atividade de reflexão acerca das nossas opções e ações; se não pensarmos detidamente sobre o rumo que devemos dar ao nosso trabalho, ficaremos entregues aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes na sociedade. A ação de planejar é uma atividade consciente de previsão de ações docentes, fundamentada em opções político-pedagógicas, e tendo como referência permanente situações didáticas concretas (isto é, a problemática social, econômica, política e cultural que envolve a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade, que interagem no processo de ensino).

O planejamento escolar tem assim, as seguintes funções:

- Explicitar princípios, diretrizes e procedimentos de trabalho docente que assegurem a articulação entre as tarefas da escola e as exigências do contexto social e do processo de participação democrática;
- Expressar vínculos entre o posicionamento filosófico, político-pedagógico e profissional, as ações efetivas que o professor irá realizar em sala de aula, através de objetivos, conteúdos e métodos e formas organizativas de ensino;
- Assegurar a racionalização, organização e coordenação do trabalho docente, de modo que a previsão das ações docentes possibilite ao professor a realização de um ensino de qualidade e evite a improvisação e rotina;
- Prever objetivos, conteúdos e métodos a partir da consideração das exigências propostas pela realidade social, do nível de preparo e das condições socioculturais e individuais do aluno.

## 20.2 Planejamento Educacional, de Currículo e de Ensino

Se qualquer atividade exige planejamento, a educação não foge dessa exigência. Na área da educação temos os seguintes tipos de planejamento:

### 11. Planejamento Educacional:

Consiste na tomada de decisões sobre a educação no conjunto do desenvolvimento geral do país. A elaboração desse tipo de planejamento requer a proposição de objetivos em longo prazo que definam uma política da educação. É o realizado pelo Governo Federal, através do Plano Nacional de Educação e da legislação vigente.

### 12. Planejamento de currículo:

O problema central do planejamento curricular é formular objetivos educacionais a partir daqueles expressos nos guias curriculares oficiais. Nesse sentido, a escola não deve simplesmente executar o que é prescrito pelos órgãos oficiais. Embora o currículo seja mais ou menos determinado em

linhas gerais, cabe à escola interpretar e operacionalizar estes currículos. A escola deve procurar adaptá-las às situações concretas, selecionando aquelas experiências que mais poderão contribuir para alcançar os objetivos dos alunos, das suas famílias e da comunidade.

### 13. Planejamento do ensino:

Podemos dizer que o planejamento de ensino é a especificação do planejamento de currículo. Consiste em traduzir em termos mais concretos e operacionais o que o professor fará na sala de aula, para conduzir os alunos a alcançar os objetivos educacionais propostos. Um planejamento de ensino deverá prever

- Objetivos específicos estabelecidos a partir dos objetivos educacionais;
- Conhecimentos a serem aprendidos pelos alunos no sentido determinado pelos objetivos;
- Procedimentos e recursos de ensino que estimulam, orientam e promovem as atividades de aprendizagem;
- Procedimentos de avaliação que possibilitem a verificação, a qualificação e a apreciação qualitativa dos objetivos propostos, cumprindo pelo menos a função pedagógico-didática, de diagnóstico e de controle no processo educacional.

### 20.3 Diretrizes para práticas avaliativas da Instituição Escolar

A tarefa de avaliar, ao contrário do que muitos pensam, deveria ser concebida como algo complexo e, ao mesmo tempo, empolgante para quem o faz. O professor, de certo modo, acaba sendo uma espécie de “guia” do aluno. Esses são indivíduos em fase de desenvolvimento intelectual, momento este em que todas as informações presentes em seu meio são de relevante importância para sua formação cognitiva e social. Sabe-se que é um pensamento injusto, mas, a sociedade atribui ao professor o ofício de educar para vida; neste caso cabe a ele desenvolver nos alunos a

alfabetização, letramento, cálculo, socialização e muitas outras competências próprias à faixa etária.

A coordenação pedagógica se bem organizada consegue interferir de forma positiva na organização e prática da proposta de trabalho docente. A mesma pode fazer uso de sua preparação para promover uma oferta justa de educação escolar de modo a orientar, acompanhar e refletir/avaliar em conjunto com os professores o andamento das turmas. Dessa maneira consegue-se estabelecer a real ligação teoria-prática.

O sistema de ensino possui uma proposta organizada para a oferta de conteúdos, todavia para que estes sejam de fato bem trabalhados e absorvidos é indispensável à base dos anos de estudos anteriores. Portanto, legitima-se a necessidade de uma alfabetização de fato consistente.

Algo que chama bastante a atenção da população é o grande número de estudantes do ensino fundamental que não tem conhecimentos elementares no que se refere ao exercício da leitura, escrita e cálculo. Alguns professores conseguem estudar e tratar alguns poucos casos, mas o comum é que esta clientela permaneça cursando este nível de ensino. Em resposta, cresce o índice de estudantes frustrados e repetentes, alunos difíceis ou, evadidos. Todos possuem em comum o sentimento da não vocação a ambientes escolares.

Sabendo-se que a avaliação é uma das etapas da atividade escolar, a instituição pretende estar sintonizada com a finalidade do processo ensino e aprendizagem e como possibilidade de perceber nos sujeitos suas fragilidades, seus avanços e desta forma, mediar o processo de apropriação do conhecimento e conseqüentemente, com a função social da escola que é a de promover o acesso aos saberes socialmente produzido pela humanidade a fim de possibilitar ao aluno condições de emancipação humana. Deste modo, a educação ofertada pela instituição escolar propõe possibilitar o processo dialético de trabalho pedagógico para formar alunos autônomos em sua aprendizagem e em seu desenvolvimento humano, produtores de conhecimento crítico e significativo, conscientes e compromissados com a melhoria do seu meio social. Para tanto se faz necessário que o professor adote uma postura realmente crítica e reflexiva para então ter condições suficientes de mediar a formação autônoma e, sobretudo eficaz. Para Gasparin (2005):

O trabalho de todo o processo ensino e aprendizagem deve contribuir para transformar um aluno-cidadão em um cidadão mais autônomo. Inicialmente, este trabalho pedagógico exige um aluno que se aproprie dos conhecimentos científicos pela mediação do professor. Depois, ao término do período escolar, pressupõe-se que esse aluno apresente a condição de cidadão crítico e participativo, sem a presença e intermediação do

professor, transportando os conceitos científicos apreendidos para a nova dimensão de sua vida.

Nessa perspectiva, o referido projeto tem o propósito de consolidar a teoria em prática com vistas na efetivação significativa do mesmo, no que concerne ao fazer educativo em todas as vertentes. Para tanto o respectivo documento tem caráter altamente funcional, já que sua elaboração se deu a partir das necessidades detectadas na escola e em seu entorno.

## **21. PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA FRANCISCO MACHADO DOS SANTOS**

### **a. Da Recuperação Paralela**

Quanto à recuperação paralela é válido salientar que esta tem fundamental importância, uma vez que seu funcionamento exige de todo corpo docente o redimensionamento do trabalho pedagógico, tendo em comum o sucesso no processo de formação do aluno. Ressalta-se que esta modalidade, requer do profissional nova ótica sobre as limitações dos estudantes que se encontra em déficit de aprendizagem, no sentido de o professor buscar entender o problema e conseqüentemente realizar um trabalho articulado com a coordenação.

Desse modo, concebe-se a recuperação paralela como atividade intercalada ao planejamento comum, tendo como diferencial sua aplicabilidade, podendo ser feita no mesmo turno. Esta se aplica ao aluno que por ventura não conseguiu um percentual 60% na avaliação regular.

Vale ressaltar que a recuperação paralela deve ser criteriosamente elaborada e registrada, para que de fato, se possa contribuir para o avanço da aprendizagem, considerando ainda que cada aluno tenha suas limitações, ou seja, a nivelção não acontecerá, já que se deve ter como pressuposto o avanço individual do aluno. Esta exige muito mais do professor do que do próprio aluno, pois o trabalho deve ser realmente redimensionado, uma vez que a nota da recuperação paralela será determinante.

Sobre Recuperação Paralela o Regimento Unificado do Município de Capim Grosso esclarece:

**Art. 131** - A Recuperação Paralela ao Processo será realizada qualquer momento do período letivo desde que o aluno não alcance 50% (cinquenta por cento) nas verificações de avaliação.

§ 1º- A Recuperação Paralela ao Processo será feita através de aulas e aplicação de instrumentos de avaliação devidamente registrados em diários de classe;

§ 2º- Os pontos obtidos na Recuperação Paralela ao processo não serão somados aos pontos da avaliação anterior. Prevalecerá a nota que o aluno tirar na Recuperação Paralela.

Partindo pressuposto de que a Recuperação Paralela tem como objetivo recuperar a aprendizagem, e entendendo que a nota é conseqüência de uma aprendizagem significativa, a Recuperação Paralela se dará da seguinte forma:

- O estudante que não atingindo 60% (3,6) deverá fazer recuperação paralela;
- A recuperação paralela dos instrumentos poderá ser refeita através de 03 instrumentos com peso 2,0, ou uma atividade com peso 6,0;
- A recuperação dos instrumentos deverá ser realizada antes da avaliação escrita;
- A avaliação paralela dos instrumentos deverá contemplar as habilidades trabalhadas durante a unidade, garantindo os direitos de aprendizagem;
- A Recuperação Paralela da avaliação de peso 4,0, deverá acontecer caso o estudante não alcance 2,4 na média;
- O professor deverá elaborar outra avaliação de acordo com o conteúdo trabalhado na unidade.

## **b. DO CONSELHO DE CLASSE**

Tendo em vista a forma assistemática como vem acontecendo os Conselhos de Classe e sua disfuncionalidade por conta da desorganização. A elaboração desse projeto vem redimensionar essa prática com o intuito de valorizar tal critério de modo a ser ressignificado no contexto avaliativo. Por esta razão, foi criada uma ficha contendo os critérios a serem analisados pelo corpo docente na realização do Conselho de Classe, principalmente porque este também serve como base para realização da avaliação paralela.

Nessa premissa, a ficha elaborada neste projeto transcende o modelo que vem anexo na caderneta de notas, uma vez que é um tanto mais ampla e padronizada, de forma que cada professor norteará sua avaliação a partir dos mesmos critérios, e esses por sua vez já determinam uma nota de caráter somatório, dessa forma não há vazão para o voto por conveniência, mas, simplesmente pela situação de aprendizagem.

### **c. DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

É sinalizada na Constituição Federal de 1998 a implantação, no nosso país, da educação inclusiva. O artigo 208, III, de nossa Carta Magna prescreve que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

O Senado Federal Em 9 de julho de 2008, , por meio do Decreto Legislativo nº 186, tornou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência seu Protocolo Facultativo equivalentes a emendas constitucionais à Constituição Brasileira. O art. 24 desta Convenção expressa à garantia de que as “pessoas com Deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas da comunidade em que vivem”. Esta presente publicação contempla os enunciados dos novos marcos normativos, resgatando o propósito presente na Lei 10. 172/2001, que institui o Plano Nacional de Educação até 2010, o qual ganha destaque quando assinala que o grande avanço a ser produzido na década da educação será a construção de uma escola inclusiva, de modo a garantir o atendimento à diversidade humana.

O Brasil se destaca nos últimos anos pelos avanços relacionados à efetivação do direito de todos à educação, estabelecido pela Constituição Federal de 1988 e fundamentado no paradigma da inclusão, nos direitos humanos e na articulação entre o direito à igualdade e à diferença os quais abriram caminhos para a transformação dos sistemas educacionais inclusivos.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo;

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação;
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Sobre os desafios encontrados na Educação Inclusiva, a Declaração de Salamanca discorre:

O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva.

Sabendo de toda essa problemática a escola buscará organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos, bem como a adequabilidade do fazer docente e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos. A acessibilidade será assegurada mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação incluindo instalações, equipamentos e mobiliários, bem como as barreiras nas comunicações e informações. E para tanto a escola buscará junto aos órgãos necessários (Secretaria de Educação, Secretaria de Saúde, Secretaria de Urbanismo e Secretaria de Assistência Social), parcerias para atendimento a todos os alunos que necessitem de assistência especializada.

#### **d. RESGATANDO VALORES CÍVICOS**

No tangente aos valores cívicos, a escola pretende reverter à atual situação, começando por exercitar o que reza a Lei 12.031/2009 (LEI ORDINÁRIA) 21/09/2009 que estabelece a obrigatoriedade de as escolas promoverem momentos cívicos hasteando a bandeira e executando o Hino Nacional numa frequência habitual. Pois entre outros mecanismos, esse é de fundamental importância, não somente por validar o espírito patriota, mas, principalmente por resgatar valores éticos e morais.

Conforme, Izabel Sadalla Grispino:

Valores que despertam para a espiritualidade, na direção da moral, da ética, do cooperativismo, que despontam para a valorização e o amor à pátria, na configuração de uma terra respeitada, altaneira, bate à porta da escola e pedem para entrar. Formar o aluno nessas duas vertentes contribui para uma sociedade assentada em bases humanísticas e cívicas.

Concernente a isso, o resgate dos valores cívicos vem reforçar e/ou ampliar o sentimento patriótico no contexto familiar e, principalmente na vertente social. O exercício do hino nacional viabiliza a formação política e cidadã do aluno. E como a missão da escola é focada na formação crítica e autônoma do aluno, se faz necessário um trabalho pautado na politização. Contudo, a equipe escolar deve adotar uma postura de fato democrática.

Nesse contexto, os Hinos da Bahia, da Bandeira, da Independência e de Capim Grosso devem ser adotados com semelhante respeito. Mesmo porque esses já têm espaço garantido no calendário escolar. Mencioná-los, somente em suas respectivas datas comemorativas os tronam diminuídos. Portanto, o referido projeto os contempla como parte integradora no resgate dos valores cívicos e morais. Nesses termos, a partir da socialização deste documento a escola passará a ter a obrigatoriedade de executá-los numa frequência significativa.

Ainda enfatizando a importância da politização, considera-se primordial a execução do Hino Municipal Brasileiro e de Capim Grosso, justamente para engrenar um fazer com vista na moralidade social e, portanto, crítica dos alunos. O referido hino deve ser entoado uma vez por semana, para que os estudantes o conheçam, o interprete e o valorize.

Alfabetizar é muito mais que codificar e decodificar códigos, pois, alfabetizado é o sujeito que utiliza a leitura em seu contexto social. Logo, como afirma FREIRE (1981) “A leitura da palavra precede a leitura de mundo”, ou seja, o indivíduo para ser letrado não precisa saber ler, mas, “entender o que lê e/ou ouve”. Nesta perspectiva a Escola Municipal Francisco Machado dos Santos pretende tratar o letramento como prioridade em sua proposta pedagógica.

Para que o PPP não seja um mero documento burocrático engavetado e sem nenhuma funcionalidade na vida docente, pretendemos pontuar orientações e diretrizes para que a alfabetização ocorra de forma natural no cotidiano da escola.

### **1. Ambiente alfabetizador**

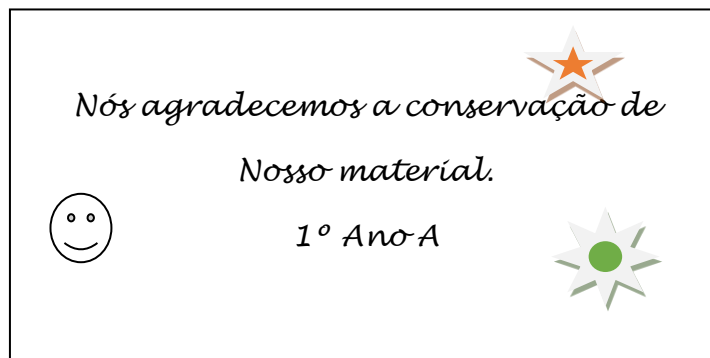
A criança antes de entrar na escola ela já tem contato no seu dia-a-dia com situações de leitura quer seja manuseando uma embalagem de doce, comprando alguma guloseima em um supermercado, etc. Sendo assim, a escola enquanto responsável pela educação formal precisa favorecer aos estudantes ambiente alfabetizador com organização das salas de aula da seguinte forma:

- a) Cantinho de leitura;
- b) Cantinho da Matemática (com material concreto que permita desenvolver o raciocínio lógico e matemático, com blocos lógicos, material dourado, sudoku);
- c) Cantinho dos jogos (pedagógicos ou não, que envolvam Alfabetização, Matemática e outras áreas do conhecimento);
- d) Alfabeto (na Educação Infantil preferencialmente em letra bastão maiúscula);
- e) Atividades contextualizadas;
- f) Atividades lúdicas;
- g) Momento de deleite;
- h) Caixas com material de uso coletivo, como giz de cera, lápis preto e colorido, tesoura, cola, etc.

Os professores que dividem a sala com outros professores, devem entrar em um acordo sobre a utilização do espaço físico, para que um não interfira no trabalho do outro.

É necessário desenvolver nos alunos o respeito pelo trabalho exposto por outra turma e agradecer pelo zelo elogiando.

Exemplo:



Os materiais introduzidos devem ser discretos e organizados pois, algo mal elaborado, além de desagradável pode até mesmo desmotivar a leitura. A poluição visual também cansa. (RUSSO, 2012).

## 22.6 Rotina diária de trabalho

A rotina é um procedimento que tem a função de organizar e orientar trabalho docente. (RUSSO 2012): “Conhecendo seus objetivos e considerando que precisa incentivar a reflexão sobre o sistema de escrita e sobre a própria língua, o professor deve privilegiar em sua rotina momentos relacionados às práticas de leitura realizadas pelo professor e pelo aluno.

(RUSSO 2012), orienta que a rotina seja organizada de acordo com os objetivos do professor e as necessidades cognitivas dos alunos.

Como **modalidades organizativas** devem constar:

- Atividades permanentes, que se repetem de forma intencional e previsível, periódica e sistematicamente, por serem indispensáveis para a reflexão sobre o sistema de escrita e o desenvolvimento do raciocínio lógico e matemático;
- Atividades seqüenciadas ou projetos, que constituem estratégias organizadas de forma a atender a uma seqüência de intervenções, desde a análise da situação proposta até sua avaliação;

- Atividades ocasionais, que têm com objetivo resgatar informações de interesse dos alunos e fatos vinculados a mídia, mesmo que não façam parte do projeto específico que está sendo desenvolvido.

Essa rotina será registrada e afixada de maneira que todos possam consultá-la. Certamente o registro que o professor antecipa para si mesmo, em função das metas a serem atingidas, dos objetivos a serem alcançados, das necessidades individuais dos alunos e das intervenções a serem apresentadas, será mais extenso e completo do que a rotina elaborada com os alunos.

## 22.7 Psicogênese da Língua Escrita

(RUSSO 2012), em seu livro **ALFABETIZAÇÃO um processo em construção** enfatiza que a criança busca a aprendizagem à medida que constrói o raciocínio lógico. Emilia Ferreiro e Teberoski definiram, em *Psicogênese da língua escrita*, cinco níveis:

- **Nível 1** – Hipótese pré - silábica
- **Nível 2** – Intermediário I
- **Nível 3** – Hipótese silábica
- **Nível 4** – Hipótese silábico – alfabética ou Intermediário II
- **Nível 5** – Hipótese alfabética

A caracterização de cada nível não é estanque, ou seja, a criança pode estar em uma determinada hipótese e mesclar conceitos do nível anterior. Essa retomada temporária demonstra que sua nova hipótese ainda não está adequada, (RUSSO 2012).

Alguns cuidados devem ser tomados na escolha e na solicitação da escrita e leitura dessas palavras são eles:

- Escolher palavras de um mesmo campo semântico;
- As palavras e a frase devem ser significativas e fazer parte do cotidiano dos alunos;
- Selecionar palavras que não tenham sido trabalhadas em classe e que não estejam expostas em cartazes na sala de aula, para evitar representação como resultado de memorização ou cópia;
- Escolher palavras com vogais diferentes, evitando aquelas com vogais que se repetem, sobretudo em sílabas consecutivas, porque sua representação se torna difícil para algumas crianças, principalmente se consideram a hipótese da variedade de caracteres e não se permitem escrever palavras com letras iguais próximas;
- Ditar as palavras sem silabar;
- Ditar, nesta ordem, palavras polissílaba, trissílaba, dissílaba, monossílaba e a frase; evite ditar o monossílaba em primeiro lugar, porque sua representação se torna difícil para

algumas crianças, principalmente se consideram a hipótese da quantidade mínima de caracteres e não se permitem escrever palavras com uma única letra;

- Solicitar, imediatamente após a representação de cada palavra e da frase, que a criança leia o que “escreveu”, ou seja, para conhecer as relações que o alfabetizando estabelece entre o que escreve e o que se lê e saber as hipóteses que tem sobre a escrita e a leitura.

## 23. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**; temas transversais. Brasília: MEC; SEF, 1998.

CHALITA, Gabriel. Educação: **A solução está no afeto**. 1ª edição. São Paulo: Gente, 2001.

COSTA, Sílvia. **Jornal na Educação – considerações pedagógicas e operacionais**. Santos, São Paulo: s.c.p., 1997.

DOWBOR, Fátima Freire. **Quem educa marca o corpo do outro**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2008.

FARIA Maria Alice. **O Jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2001.

FARIA Maria Alice & ZANCHETTA, Juvenal. **Para ler e fazer o jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2002.

GADOTTI, Moacir. **Escola Cidadã**. 10ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. **Escola Cidadã**. 11ª edição. São Paulo: Cortez, 2006.

GADOTTI, Moacir, Romão, José Eustáquio. **Autonomia da Escola: Princípios e propostas 6ª** – São Paulo: Cortez. Instituto Paulo Freire 2004.

MEC\_ Parâmetros Curriculares Nacionais. Freinet, Celestin. **A leitura pela imprensa na escola**.

NEVES, Carmem Moreira de Castro. **Autonomia da Escola Pública: Um enfoque operacional**. In: Projeto Político-Pedagógico da Escola: **Uma construção possível**. Campinas: Papyrus, 2002.

NOBLAT, Ricardo. **A arte de fazer um jornal diário**. São Paulo: Contexto, 2002.

PADILHA, Paulo Roberto. Planejamento Dialógico: **Como construir o projeto político pedagógico da escola**. São Paulo: Cortez, 2007.

PARO Vitor Henrique. Administração escolar: **Introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2005.

VASCONCELOS, Celso. Planejamento: **Projeto de ensino- Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. São Paulo: Libertad, 2002.

\_\_\_\_\_. **Planejamento: projeto de aprendizagem e projeto político pedagógico**. 17ª edição. São Paulo. Libertad. 2007.

\_\_\_\_\_. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2009.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político-pedagógico da Escola: uma construção coletiva**. In: Projeto Político- pedagógico da Escola: uma construção possível. Campinas: Papyrus, 2002.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2001.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Historia da Educação**. 2ª edição. São Paulo: Campinas, 2007.

BRASIL. Lei n° 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

CHALITA, Gabriel. Educação: **A solução está no afeto**. São Paulo: editora gente, 2004.

CERVO, Amado Luiz. **Metodologia científica**. 6ª ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DE BONI, Luís A.. **O catolicismo da imigração: do triunfo à crise**. In: DACANAL, José Hildebrando. **RS: imigração e colonização**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

HANSEN, J. A. “**Ilustração católica**, pastoral árcade & civilização” In Oficina da Inconfidência. Ouro Preto, ano 4, número 31, pp. 12-47, Dezembro de 2004.

SANGENIS, Luiz Fernando Conde. Franciscanos na Educação Brasileira. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. **Histórias e Memórias da Educação no Brasil – Vol. I – Séculos XVI-XVIII**. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

SAVIANI, Dermeval. "**Para além da curvatura da vara**". In: Revista Ande nº 3. São Paulo, 1982. \_\_\_\_\_. **Escola e democracia: Teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. São Paulo, Cortez Autores Associados, 1983

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, Áurea – **Construindo o Amanhã**: O futuro das crianças está em nossas mãos / Áurea Soares – 9. Ed. – Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2004.

TAILLE, Ives de La; CORTELLA, Maria Sergio. **Nos labirintos da moral**. Campinas, SP: Papirus, 2005.

WHITE, Ellen G. **Conselhos aos professores, pais e estudantes**. Ed. São Paulo, Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2000.

VASCONCELLOS, Celso S. Planejamento: **projeto de ensino-aprendizagem e político-pedagógico**. São Paulo: Libertad, 2002.

Revista Nova Escola - **Grandes Pensadores. Edição Especial de N° 19**, Editora Abril.

[HTTP://WWW.Izabelsadallagriscino.com.br/images/stories/izabel/logo.png](http://www.izabelsadallagriscino.com.br/images/stories/izabel/logo.png)

[Https://Io.Org.Br/Ba/Capimgrosso/Contaspublicas/Download](https://lo.org.br/ba/capimgrosso/contaspublicas/download)>Acessado Em: 17/09/2019.

# ANEXOS

## **HINO DO ESTADO DA BAHIA**

**Música:** José dos Santos Barretos

**Letra:** Ladislau de Santos Titaro

Nasce o sol a 2 de julho  
Brilha mais que no primeiro  
É sinal que neste dia  
Até o sol é brasileiro.

Nunca mais o despotismo  
Regerá nossas ações  
Com tiranos não combinam  
Brasileiros corações.

Salve, oh! Rei da Campinas  
De Cabrito e Pirajá  
Nossa pátria hoje livre  
Dos tiranos não será.

Nunca mais o despotismo  
Regerá nossas ações  
Com tiranos não combinam  
Brasileiros corações.

Cresce, oh! Filho de minha alma  
Para a pátria defender  
O Brasil já tem jurado  
Independência ou morrer.

**Hino da Independência do Brasil**

Letra por [Evaristo da Veiga](#)

Melodia por [Dom Pedro I](#)

**Já podeis da Pátria filhos  
Ver contente a Mãe gentil;  
Já raiou a Liberdade  
No Horizonte do Brasil  
Já raiou a Liberdade  
No Horizonte do Brasil**

*Brava Gente Brasileira  
Longe vá temor servil;  
Ou ficar a Pátria livre,  
Ou morrer pelo Brasil.  
Ou ficar a Pátria livre,  
Ou morrer pelo Brasil.*

**Os grilhões que nos forjava  
Da perfídia astuto ardil,  
Houve Mão mais poderosa,  
Zombou deles o Brasil.  
Houve Mão mais poderosa  
Houve Mão mais poderosa  
Zombou deles o Brasil.**

*Brava Gente Brasileira  
Longe vá temor servil;  
Ou ficar a Pátria livre,  
Ou morrer pelo Brasil.  
Ou ficar a Pátria livre,  
Ou morrer pelo Brasil.*

O Real Herdeiro Augusto  
Conhecendo o engano vil,  
Em despeito dos Tiranos  
Quis ficar no seu Brasil.  
Em despeito dos Tiranos  
Em despeito dos Tiranos  
Quis ficar no seu Brasil.

*Brava Gente Brasileira  
Longe vá temor servil;  
Ou ficar a Pátria livre,*

*Ou morrer pelo Brasil.  
Ou ficar a Pátria livre,  
Ou morrer pelo Brasil.*

Ressoavam sombras tristes  
Da cruel Guerra Civil,  
Mas fugirão apressadas  
Vendo o Anjo do Brasil.  
Mas fugirão apressadas  
Mas fugirão apressadas  
Vendo o Anjo do Brasil.

*Brava Gente Brasileira  
Longe vá temor servil;  
Ou ficar a Pátria livre,  
Ou morrer pelo Brasil.  
Ou ficar a Pátria livre,  
Ou morrer pelo Brasil.*

Mal soou na serra ao longe  
Nosso grito varonil;  
Nos imensos ombros logo  
A cabeça ergue o Brasil.  
Nos imensos ombros logo  
Nos imensos ombros logo  
A cabeça ergue o Brasil.

*Brava Gente Brasileira  
Longe vá temor servil;  
Ou ficar a Pátria livre,  
Ou morrer pelo Brasil.  
Ou ficar a Pátria livre,  
Ou morrer pelo Brasil.*

Filhos clama, caros filhos,  
E depois de afrontas mil,  
Que a vingar a negra injúria  
Vem chamar-vos o Brasil.  
Que a vingar a negra injúria  
Que a vingar a negra injúria  
Vem chamar-vos o Brasil.

*Brava Gente Brasileira  
Longe vá temor servil;  
Ou ficar a Pátria livre,  
Ou morrer pelo Brasil.*

*Ou ficar a Pátria livre,  
Ou morrer pelo Brasil.*

**Não temais ímpias falanges,  
Que apresentam face hostil:  
Vossos peitos, vossos braços  
São muralhas do Brasil.  
Vossos peitos, vossos braços  
Vossos peitos, vossos braços  
São muralhas do Brasil.**

*Brava Gente Brasileira  
Longe vá temor servil;  
Ou ficar a Pátria livre,  
Ou morrer pelo Brasil.  
Ou ficar a Pátria livre,  
Ou morrer pelo Brasil.*

Mostra Pedro a vossa fronte  
Alma intrépida e viril:  
Tende nele o Digno Chefe  
Deste Império do Brasil.  
Tende nele o Digno Chefe  
Tende nele o Digno Chefe  
Deste Império do Brasil.

*Brava Gente Brasileira  
Longe vá temor servil;  
Ou ficar a Pátria livre,  
Ou morrer pelo Brasil.  
Ou ficar a Pátria livre,*

*Ou morrer pelo Brasil.*

**Parabéns oh Brasileiros,  
Já com garbo varonil  
Do Universo entre as Nações  
Resplandece a do Brasil.  
Do Universo entre as Nações  
Do Universo entre as Nações  
Resplandece a do Brasil.**

*Brava Gente Brasileira  
Longe vá temor servil;  
Ou ficar a Pátria livre,  
Ou morrer pelo Brasil.  
Ou ficar a Pátria livre,  
Ou morrer pelo Brasil.*

Parabéns; já somos livres;  
Já brilhante, e senhoril  
Vai juntar-se em nossos lares  
A Assembléia do Brasil.  
Vai juntar-se em nossos lares  
Vai juntar-se em nossos lares  
A Assembléia do Brasil.

*Brava Gente Brasileira  
Longe vá temor servil;  
Ou ficar a Pátria livre,  
Ou morrer pelo Brasil.  
Ou ficar a Pátria livre,  
Ou morrer pelo Brasil.*

A letra do Hino à Bandeira foi escrito por Olavo Bilac e a música composta por Francisco Braga. Ele foi apresentado pela primeira vez em 9 de novembro de 1906.

## **HINO À BANDEIRA**

Salve lindo pendão da esperança!  
Salve símbolo augusto da paz!  
Tua nobre presença à lembrança  
A grandeza da [Pátria](#) nos traz. Recebe o afeto que se encerra  
em nosso peito juvenil,  
Querido símbolo da terra,  
Da amada terra do Brasil!

Em teu seio formoso retratas  
Este céu de puríssimo azul,  
A verdura sem par destas matas,  
E o esplendor do Cruzeiro do Sul. Recebe o afeto que se encerra  
Em nosso peito juvenil,  
Querido símbolo da terra,  
Da amada terra do Brasil!

Contemplando o teu vulto sagrado,  
Comprendemos o nosso dever,  
E o Brasil por seus filhos amados,  
poderoso e feliz há de ser! Recebe o afeto que se encerra  
Em nosso peito juvenil,  
Querido símbolo da terra,  
Da amada terra do Brasil!

Sobre a imensa Nação Brasileira,  
Nos momentos de festa ou de dor,  
Paira sempre sagrada bandeira  
Pavilhão da justiça e do amor! Recebe o afeto que se encerra  
Em nosso peito juvenil,  
Querido símbolo da terra,  
Da amada terra do Brasil!

A letra do hino nacional do [Brasil](#) foi escrita por Joaquim Osório Duque Estrada (1870 – 1927) e a música é de Francisco Manuel da Silva (1795-1865). Tornou-se oficial no dia 1 de setembro de 1971, através da lei nº 5700.

Existe uma série de regras que devem ser seguidas no momento da execução do hino. Deve ser executado em continência à [Bandeira Nacional](#), ao presidente da [República](#), ao Supremo Tribunal Federal e ao Congresso Nacional. É executado em determinadas situações, entre elas: cerimônias religiosas de cunho patriótico, sessões cívicas e eventos esportivos internacionais.

### **Letra do Hino Nacional Brasileiro**

#### **I**

OUVIRAM DO IPIRANGA AS MARGENS  
PLÁCIDAS  
DE UM POVO HERÓICO O BRADO  
RETUMBANTE,  
E O SOL DA LIBERDADE, EM RAIOS  
FÚLGIDOS,,  
BRILHOU NO CÉU DA [PÁTRIA](#) NESSE  
INSTANTE.  
SE O PENHOR DESSA IGUALDADE  
CONSEGUIMOS CONQUISTAR COM BRAÇO  
FORTE,  
EM TEU SEIO, Ó LIBERDADE,  
DESAFIA O NOSSO PEITO A PRÓPRIA  
MORTE!

Ó PÁTRIA AMADA,  
IDOLATRADA,  
SALVE! SALVE!

BRASIL, UM SONHO INTENSO, UM RAIOS  
VÍVIDO  
DE AMOR E DE ESPERANÇA À TERRA  
DESCE,  
SE EM TEU FORMOSO CÉU, RISONHO E  
LÍMPIDO,  
A IMAGEM DO CRUZEIRO RESPLANDECE.  
GIGANTE PELA PRÓPRIA NATUREZA,  
ÉS BELO, ÉS FORTE, IMPÁVIDO COLOSSO,  
E O TEU FUTURO ESPELHA ESSA  
GRANDEZA.

TERRA ADORADA,  
ENTRE OUTRAS MIL,  
ÉS TU, BRASIL,  
Ó PÁTRIA AMADA!  
DOS FILHOS DESTE SOLO ÉS MÃE GENTIL,  
PÁTRIA AMADA,  
BRASIL!

#### **II**

DEITADO ETERNAMENTE EM BERÇO  
ESPLÊNDIDO,  
AO SOM DO MAR E À LUZ DO CÉU  
PROFUNDO,  
FULGURAS, Ó BRASIL, FLORÃO DA

AMÉRICA,  
ILUMINADO AO SOL DO NOVO MUNDO!  
DO QUE A TERRA MAIS GARRIDA,  
TEUS RISONHOS, LINDOS CAMPOS TÊM  
MAIS FLORES;  
"NOSSOS BOSQUES TEM MAIS VIDA,"  
"NOSSA VIDA" NO TEU SEIO "MAIS  
AMORES".

Ó PÁTRIA AMADA,  
IDOLATRADA,  
SALVE! SALVE!.

BRASIL, DE AMOR ETERNO SEJA SÍMBOLO  
O LÁBARO QUE OSTENTAS ESTRELADO,  
E DIGA O VERDE-LOURO DESSA FLÂMULA  
-PAZ NO FUTURO E GLÓRIA NO PASSADO.  
MAS, SE ERGUES DA JUSTIÇA A CLAVA  
FORTE,  
VERÁS QUE UM FILHO TEU NÃO FOGE À  
LUTA,  
NEM TEME, QUEM TE ADORA, A PRÓPRIA  
MORTE.

TERRA ADORADA,  
ENTRE OUTRAS MIL,  
ÉS TU, BRASIL,  
Ó PÁTRIA AMADA!  
DOS FILHOS DESTE SOLO ÉS MÃE GENTIL,  
PÁTRIA AMADA,  
BRASIL!

## Vocabulário (Glossário)

Plácidas: calmas, tranqüilas  
Ipiranga: Rio onde às margens D.PedroI  
proclamou a [Independência do Brasil](#) em 7 de  
setembro de 1822  
Brado: Grito  
Retumbante: som que se espalha com barulho  
Fúlgido: que brilha, cintilante  
Penhor: garantia  
Idolatrada: Cultuada, amada  
Vívido: intenso  
Formoso: lindo, belo  
Límpido: puro, que não está poluído  
Cruzeiro: Constelação (estrelas) do Cruzeiro do  
Sul  
Resplandece: que brilha, iluminada  
Impávido: corajoso  
Colosso: grande  
Espelha: reflete  
Gentil: Generoso, acolhedor  
Fulguras: Brilhas, desponta com importância  
Florão: flor de ouro  
Garrida: Florida, enfeitada com flores  
Idolatrada: Cultivada, amada acima de tudo  
Lábaro: bandeira  
Ostentas: Mostras com orgulho  
Flâmula: Bandeira  
Clava: arma primitiva de guerra, tacape

## Você sabia?

- No dia 13 de abril é comemorado o Dia do Hino Nacional



**FICHA INDIVIDUAL PARA CONSELHO DE CLASSE**

<b>NOME DO ALUNO</b>	
<b>Responsabilidade e pontualidade na entrega de trabalhos (0 a 2 pontos)</b>	
<b>Participação em atividades em sala de aula (0 a 2 pontos)</b>	
<b>Relacionamento com os colegas (0 a 2 pontos)</b>	
<b>Relacionamento com professores e demais funcionários (0 a 2 pontos)</b>	
<b>Interesse pelas aulas</b>	
<b>TOTAL DE PONTOS:</b>	<b>MÉDIA FINAL:</b>

**Assinatura dos Membros do Conselho de Classe:**

.....

.....

.....

.....

Após avaliação de todos os membros do Conselho de Classe o aluno (a); \_\_\_\_\_ obteve média final \_\_\_\_\_ estando desta forma **APROVADO**, o mesmo cursará o ---- Ano do Ensino Fundamental no ano de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Diretor(a)

\_\_\_\_\_  
Coordenação Pedagógica











## HINO DE CAPIM GROSSO

Nasce um lindo sol sorridente sem fronteiras  
Um canto lírico saudoso de esplendor.  
Nas escolas têm as lições mais preferidas  
E nos ensaios das canções têm paz e amor

Recomeçando firme e buscando a tua luz  
Responderás a solidão com brados teus.  
Te animas com a fé que essa terra conduz  
Na imagem natureza- o Nosso próprio Deus.

Entre os contornos dessa Pátria  
Terra amada,  
Salve! Salve!  
Aos nossos laços dos Sertões.

Capim Grosso, triunfante ao som do infinito  
Planalto ostento, que florão iluminado!  
E tu que tens trevos abertos aos faróis  
Rumo ao futuro com a força do passado.

Semblante extremo, às margens azuis defronte  
Descansas em silêncio à sombra de outras mil.  
És na Bahia, um raio intenso do horizonte  
Irradiante ao solo e nós desse Brasil.

És tu, meu canto, minha vida  
Capim Grosso!  
És pátria forte, nossa gente.  
Os nossos sonhos, quanto amor!  
Grande Ser!  
À luz do céu eternamente

As estrelas resplandecem a tua grandeza  
Pois no teu seio um povo heróico te alcança.  
Então, prospera-te ao fulgor de um novo dia  
Ao vento brando e ao verde mato da esperança.

Espelha-te garbosamente engrandecido  
Sempre tão formoso, e transparente como és  
Um simbólico Monumento é conhecido  
Em teus braços- curvam-se estradas aos teus pés

Entre os contornos dessa Pátria  
Terra amada,  
Salve! Salve!  
Aos nossos laços dos Sertões.

Em Capim Grosso, o sonho é lindo e  
contemplante  
As nossas aves cantam glórias deste chão!  
Espera em sentimentos que a lua desce às flores  
E a tua bandeira vai subir com emoção.

Pois os teus filhos honrarão a própria terra  
Erguendo as chamas da justiça e da vontade.  
Não temas a luta que a morte não te encerra  
E conquistando com teus brios...  
Ó liberdade!

És tu, meu canto, minha vida  
Capim Grosso!  
És pátria forte, nossa gente.  
Os nossos sonhos, quanto amor!  
Grande Ser!  
À luz do céu eternamente

Autores: **Nanal Vilas Boas, Rodolfo Lucas,  
Anádio G. Rios e Ivan Azevedo**

## IDEB - Resultados e Metas

Parâmetros da Pesquisa

Resultado:	Escola	UF:	BA
Município:	CAPIM GROSSO	Nome da Escola:	ESCOLA MUNICIPAL FRANCISCO MACHADO DOS SANTOS
Rede de ensino:	Municipal	Série / Ano:	4ª série / 5º ano

4ª série / 5º ano

Escola	Ideb Observado							Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
ESCOLA MUNICIPAL FRANCISCO MACHADO DOS SANTOS	2,5	3,0	3,1	3,4	3,7		4,0	2,6	2,9	3,3	3,6	3,9	4,2	4,5	4,8

Obs:

\* Número de participantes no SAEB insuficiente para que os resultados sejam divulgados.

\*\* Sem média no SAEB 2017: Não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado. Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

Pesquisar Novamente

Atualizado em 30/08/2018

Copyright MEC - INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

A busca por objetivos para nosso trabalho nos permitiu que juntos fôssemos aprendendo, dialogando e trabalhando de forma coletiva para construir novas práticas. Através da fundamentação teórica estabelecemos princípios que orientarão e darão coerência as nossas ações.

### QUALIDADE DO ENSINO

Cresce a cada discussões acerca da qualidade do ensino nas escolas públicas, provocando uma instabilidade muito grande nas instituições de ensino sendo necessário repensar o ambiente

escolar, para que esta não reproduza práticas pedagógicas conteudistas e monótonas como já ocorreu em outros momentos. Para tanto, faz-se necessário preparar a comunidade escolar para lidar com essa nova realidade educacional que é educar para a mudança de paradigmas que emergem nas escolas a todo o momento, favorecendo a permanência dos educandos no ambiente educacional. Para isso a escola precisa reestruturar seu currículo para que este atenda as novas determinações vigentes estabelecidas pela Nova BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

Nessa perspectiva, não é possível mantermos uma escola voltada para o tradicionalismo, que se preocupe apenas em transmitir conhecimentos, mas uma instituição que tenha plena consciência de sua função social. Por isso se faz necessário precisam fundamentar-se na visão de um espaço que estimula os estudantes a desenvolverem suas habilidades, relacionando aos conhecimentos que lhes interessam voltados para a sociedade.

Sabe-se também que para colocar em prática o Projeto Político Pedagógico de uma determinada escola, precisa-se por em cheque a formação dos docentes, observando a postura dos mesmos diante dos alunos e os mecanismos que eles utilizam para estimular a criticidade dos estudantes, e se incorporar a sua prática novas linguagens para com as quais os alunos se sintam a vontade caso contrário, os professores estarão contribuindo para o silenciamento dos discentes

Dowbor (2008: pág.62) afirma:

Não podemos perder de vista que, quando estamos numa relação de aprendizagem, não ensinamos unicamente o conteúdo específico da aula. Normalmente vinculamos outros conteúdos simultaneamente, já que nossa forma do ensinar, falar, de olhar e de se relacionar também são conteúdos.

Vale ressaltar, que é mais que real a necessidade que tem as escolas hoje, de reverem o seu papel principalmente se tivermos em vista, que a sociedade vem mudando em vários aspectos e mais do que nunca é real a necessidade de que as escolas precisam acompanhar tais mudanças.

Anexo C – Projeto de Leitura do Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos



**Colégio Municipal Francisco Machado dos Santos**

**Coordenadora Pedagógica: Catarina Gomes L. da Silva**

**Diretora : Agnelma Queiroz**

# PROJETO de LEITURA

**2023**

## **Apresentação**

Com a finalidade de motivar os alunos nesse processo de leitura, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e participativos, que adquiram competência para opinar e expressar suas ideias, obtendo melhor interação na sociedade. O ato de ler tem grande importância e deve ser apresentado desde a infância; a leitura contribui na formação, no desenvolvimento de comportamentos e capacidades de perceber e compreender o universo da escrita, melhorando seu conhecimento e superando as dificuldades na própria vida.

A prática da leitura estimula a criatividade, diminui o estresse, desenvolve a imaginação, trabalha a memória, aprimora o vocabulário, ajuda na escrita e traz muitos outros benefícios.

Com o tema intitulado “Vai uma leitura aí ? “ Apresenta uma forma de fazer um convite ao mundo maravilhoso da leitura objetivando no desenvolvimento do hábito e a apreciação pela leitura, para proporcionar aos alunos, através da leitura, a oportunidade de ampliar seus conhecimentos em relação a si próprios e sua vivência na sociedade, promovendo pensamentos críticos pessoais e culturais. Articular propósitos torna o estudante corresponsável pela própria aprendizagem, tornando-a de caráter mais colaborativo e com ações que favorecem conhecimentos em diversas áreas.

## **Justificativa**

A escola requer envolver os alunos cada vez mais no universo da leitura e da escrita, de forma diferenciada, despertando o interesse deles para participar das atividades desenvolvidas. Isso requer muito empenhamento e compromisso daqueles que desejam construir uma sociedade mais justa e humana. Despertar alguém para ler e escrever exige esforço, sendo necessário que haja parcerias e compromisso sério por parte de todos os envolvidos nos métodos educacionais. Nesse sentido, o projeto determina o compromisso de professores, alunos e pais, com o objetivo de formar alunos na condição de cidadãos conscientes, leitores, críticos e participativos.

O ato de ler é geralmente ligado aos livros e a uma prática mais voltada ao ambiente escolar. No entanto, a leitura vai além da decodificação. Segundo Martins (1990), a leitura do mundo, a compreensão, é mais abrangente do que a decodificação; é preciso extrapolar essa visão mecânica, pois as pessoas se educam “mediatizadas pelo mundo” (FREIRE, 1983, p.790, o tempo todo).

A leitura é o caminho para a interação entre os interlocutores, sendo reconhecida como um processo individual e único pelo qual um indivíduo passa: ler, entender, compreender gestos; decodificar a mensagem de placas, anúncios, outdoors, entre outros. Assim, a leitura

torna-se essencial ao longo da Educação Básica e no decorrer de todo o processo escolar e deve ser intensificada e retomada em todas as áreas do conhecimento.

A leitura é um processo de construção de sentido, sentido dos textos e contextos, estabelecimento pelo leitor das informações do texto e de seus conhecimentos. Assim, é preciso que os alunos compreendam, reflitam e formem senso crítico sobre o que leem, em um processo ativo, partindo da decodificação para o estabelecimento de relações entre as informações decodificadas e os seus conhecimentos prévios, seu conhecimento textual, reconhecendo a intertextualidade.

É importante ter em mente que o planejamento do projeto deve estar alinhado à BNCC (2017).

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (p. 14).

É indiscutível a importância da leitura na vida das crianças, adolescentes e jovens, mas não podemos deixar de observar também que a tecnologia vem tomando cada dia mais espaço e por muitas vezes deixamos de utilizá-la em sala de aula.

Este hábito deve ser estimulado desde pequeno pela família, a criança que ouve histórias desde cedo, que tem contato direto com livros terá um desenvolvimento muito melhor do que aquela criança que não teve este incentivo.

A leitura é a capacidade de refletir, pensar e obter prazer na construção do conhecimento pode deixar de ser um complemento e transformar-se em algo incorporado às práticas da sala de aula.

Os professores que proporcionam uma leitura agradável, sem forçar, com naturalidade, farão despertar no indivíduo um hábito que poderá acompanhá-la pela vida. Se o professor acreditar que além de informar, instruir ou ensinar, o livro e as tecnologias podem dar prazer, encontrará meios de mostrar isso ao estudante. E vai se interessar, vai querer buscar esta alegria e satisfação. Tudo está em ter a chance de conhecer a grande magia que a leitura proporciona.

Nossa proposta é aliar a leitura ao uso da tecnologia e propor um projeto onde os alunos utilizem o livro físico e façam também a leitura digital pelo celular, computador ou tablet.

### Objetivo Geral

Desenvolver habilidades e competências relacionadas à leitura, estimulando no educando o gosto pela leitura, ampliando o conhecimento linguístico e cultural dos mesmos, contribuindo na formação de princípios e valores para a construção da cidadania.

### Objetivos Específicos

Ampliar o repertório de histórias conhecidas;  
Desenvolver a linguagem, criar possibilidades pedagógicas e estimulantes para o aluno;  
Tornar a hora de contar a história, um momento que represente uma quebra na rotina diária, um momento de prazer.  
Permitir a troca de idéias, conceitos e entendimentos entre os participantes;  
Enriquecer o vocabulário;  
Construir o hábito de ouvir histórias e sentir prazer nas situações que envolvem leitura;  
Realizar leituras orais e silenciosas;  
Interpretar a história lida;  
Desenvolver as habilidades linguísticas: falar, escutar, ler e escrever;  
Auxiliar o aluno no processo de constituição da sua identidade e na formação de valores próprios;  
Apropriar-se gêneros textuais.

### Desenvolvimento

Percebe-se que a realidade atual vem afastando cada vez mais nossos alunos do ato de ler. Aspectos como computadores, jogos eletrônicos, o acesso restrito a leitura no núcleo familiar e a falta de incentivo tem ocasionado pouco interesse pela leitura e, por consequência, dificuldades marcantes que sentimos na escola: vocabulário precário, reduzido e informal, dificuldade de compreensão, erros ortográficos, poucas produções significativas dos alunos, conhecimento restrito.

Esta literatura tem o poder de estimular e suscitar o imaginário, de responder as dúvidas em relação a tantas perguntas, de encontrar novas ideias para solucionar questões e instigar a curiosidade. Nesse processo, a leitura tem uma importância que vai além do prazer. É através de uma história, que a criança pode conhecer coisas novas, para que efetivamente sejam

iniciados a construção da linguagem, da oralidade, ideias, valores e sentimentos, os quais ajudarão na sua formação pessoal.

Considera-se que o gosto pela leitura se constrói através de um longo processo e que é fundamental para o desenvolvimento de potencialidades, há necessidade de se propor atividades diversas e diferenciadas para a formação do leitor crítico.

Pensando dessa forma, torna-se necessário e viável, fomentando a leitura, a interpretação e a produção por meios de livros físicos e das tecnologias.

As ferramentas digitais ajudam a despertar a curiosidade, poderoso instrumento para o desenvolvimento da imaginação. As crianças são naturalmente atraídas por histórias, vídeos e jogos. Temos que explorar esse potencial ao nosso planejamento e na Educação.

Diante do contexto, apresentando os exemplares de leitura e atividades que podem ser desenvolvidas no projeto: “Vai uma Leitura aí?”

Os exemplares indicados para cada turma do Ensino Fundamental II:

Para as turmas dos 6º Anos: Cantigas de adolescer de Elias José e ilustração de Evandro Luiz da Silva e o livro “Pra Ficar com Ela” de José Godoy e Mariza Tavares e ilustrações de Bruno Nunes.

Para as turmas dos 7º Anos: A face Oculta de Maria Tereza Maldonado e desenhos de Manuela Eichner.

Para o 8º Ano e 9º Anos : Petrus Logus O Guardião do Tempo de Augusto Cury.

Metodologia;

Essas foram as indicações porém os estudantes tiveram as escolhas livres para levar livros para casa.

Reconto de histórias utilizando a modalidade oral: Para recontarem, Sugerir que os estudantes possam opinar e argumentar o porquê da escolha. Depois, que instiguem os estudantes a pensar sobre como poderiam organizar um reconto e a dramatização da história escolhida.

Ficha de leitura : Realizada nos momentos de leitura ficando exposto o argumento do colega como indicação para o outro colega ler com variedades de gêneros textuais permitindo que cada um faça a escolha de acordo com o seu gosto e leia; para essa atividade, o estudante que ler mais textos é incentivada com uma premiação após interpretação oral do que foi lido para a professora ou para a coordenadora;

Mine biblioteca é organizada o espaço, com várias atividades relacionadas com leitura e contação de história, essas atividades contam com a participação de funcionários, professores e outros que se fizerem voluntários.

Apresentação teatral, dramatização do texto lido: Apresentação de solo musical, teatro e leitura de um livro de literatura para ser feita pela estudante de acordo com o seu nível de maturidade como leitor;

Empréstimo de livro: feito na sala de aula. Esta atividade é realizada durante a semana no horário de aula. Dentro de uma sala específica existe um pequeno acervo de livros, onde os estudantes podem manusear, e escolher um para levar para casa sempre que quiser. A professora ou a coordenadora fazem o controle dos empréstimos através de registro em fichas que ficam em seu poder.

Ao final do trabalho os alunos e alunas adquiram gosto e hábito de ler, e que deem liberdade para sua imaginação e também que as famílias sejam influenciados com essa nova postura de leitor que seus filhos adquiriram.

O foco da educação hoje está no desenvolvimento de competências e habilidades. Aproveitando para inserir as redes sociais em suas aulas, expandindo o aprendizado e dando espaço a um ensino mais personalizado. As redes sociais, permitem interação, personalização e a possibilidade de realizar trabalhos que expressem mais a vivência e a visão do aluno.

O Projeto de Leitura deve ser aplicado em todas as turmas do Ensino Fundamental II (Anos Finais), durante o período informado para que a culminância aconteça de forma satisfatória apresentando o que foi desenvolvido e após a culminância os alunos prossigam na prática da leitura durante todo o ano letivo,

#### Recursos

- Obras literárias citadas como também literaturas de diversos gêneros.
- Computador
- Data show
- Som.

#### AValiação

A avaliação será realizada no decorrer do desenvolvimento da aprendizagem, levando em consideração a participação e o interesse dos alunos nas atividades propostas tanto individuais quanto coletivas.

Desta forma, conclui-se que é por meio da leitura que o aluno tem a oportunidade de desenvolver o raciocínio lógico e interpretar o mundo a sua maneira, considerando seus conhecimentos já adquiridos e conseqüentemente tornando-se um cidadão participativo e conhecedor de seus direitos, a leitura é também um veículo pelo qual o leitor adquire novas aprendizagens e informações.