



UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS
CENTRO DE CIÊNCIAS INTEGRADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E LITERATURA
CURSO DE DOUTORADO

Nilo Marinho Pereira Junior

Professores lotados em bibliotecas escolares em Araguaína (TO): da
constituição à mediação de leitor literário

Araguaína/TO

2025

Nilo Marinho Pereira Junior

Professores lotados em bibliotecas escolares em Araguaína (TO): da
constituição à mediação de leitor literário

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura, da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), Centro de Ciências Integradas, como requisito à obtenção do grau de Doutor em Linguística e Literatura.

Orientadora: Profa. Dra. Eliane Cristina Testa
Coorientador: Prof. Dr. João de Deus Leite

Araguaína/TO
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Geração de Ficha Catalográfica SGFC-UFNT
Gerado automaticamente mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

P436p PEREIRA JUNIOR, Nilo Marinho.

Professores lotados em bibliotecas escolares em Araguaína (TO): entre ser e formar leitor literário / Nilo Marinho PEREIRA JUNIOR. - Centro de Ciências Integradas - CCI, TO, 2025.
224 f.

Tese (Doutorado) (Pós-Graduação - Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura - PPGLLit) -- Universidade Federal do Norte do Tocantins, 2025.

Orientadora: Profa. Dra. Eliane Cristina Testa.
Coorientador: Prof. Dr. João de Deus Leite.

1. Leitura literária. 2. Mediação de leitura. 3. Biblioteca escolar.

CDD 410

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.


Nilo Marinho Pereira Junior

Professores lotados em bibliotecas escolares em Araguaína (TO): da
constituição à mediação de leitor literário


Tese apresentada à Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), Centro de Ciências Integradas, curso de doutorado. Foi avaliada para obtenção do grau de Doutor em Linguística e Literatura e aprovada em sua forma final pela orientadora, pelo coorientador e pela banca examinadora.

Data da aprovação: 29/10/2025


Banca examinadora:

Documento assinado digitalmente
 **ELIANE CRISTINA TESTA**
Data: 14/11/2025 17:08:36-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Profa. Dra. Eliane Cristina Testa – Orientadora (UFNT)

Documento assinado digitalmente
 **JOAO DE DEUS LEITE**
Data: 04/11/2025 17:42:54-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Prof. Dr. João de Deus Leite – Coorientador (UFNT)

Documento assinado digitalmente
 **GABRIELA RODELLA DE OLIVEIRA**
Data: 18/11/2025 10:39:55-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Profa. Dra. Gabriela Rodella de Oliveira – Membro externo (UFSB)

Documento assinado digitalmente
 **FULVIO TORRES FLORES**
Data: 19/11/2025 14:28:44-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Fúlvio Torres Flores – Membro externo (UNIVASF)

Documento assinado digitalmente
 **LUCIA MARIA DE ASSIS**
Data: 15/11/2025 14:22:09-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Lúcia Maria de Assis – Membro interno (UFNT)

Documento assinado digitalmente
 **CESAR ALESSANDRO SAGRILLO FIGUEIREDO**
Data: 24/11/2025 12:47:27-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Cesar Alessandro Sagrillo Figueiredo – Membro Interno (UFNT)

*À minha Mãe Sônia.
À minha tia Leia.
Ao meu irmão Augusto.
Ao meu avô José Nonato
(In memoriam).*

AGRADECIMENTOS

Ao DEUS uno e trino, que não só me permitiu como também me sustentou em mais essa etapa de minha vida.

À minha mãe SÔNIA e minha tia/mãe LEIA, por tudo e por tanto; mesmo quando não sabiam de minhas dificuldades, estavam lá, principalmente por meio de suas orações e torcida.

Ao meu irmão AUGUSTO e a minha cunhada KAROL, que sempre torceram por minha vitória e, durante esse percurso, me deram os amores de minha vida, meu afilhado JOSÉ e meu sobrinho HENRIQUE.

À minha orientadora professora Dra. ELIANE TESTA, que me aceitou como orientando e me permitiu trilhar esse caminho do doutorado com sua ajuda e amizade, dando-me liberdade e acreditando no meu trabalho.

Ao meu coorientador professor Dr. JOÃO DE DEUS, por todo companheirismo e parceria desde o mestrado, pelas conversas que, muitas vezes, me acalmaram e me fortaleceram e por me acompanhar nos momentos necessários.

À professora Dra. LÚCIA ASSIS que, antes de ser avaliadora do meu trabalho, é minha amiga de coração e compartilhou comigo não apenas o conhecimento, mas a vida nestes anos de doutorado. Por aceitar qualificar minha linha comigo e por outras empreitadas acadêmicas. Obrigado por seu carinho, amor e principalmente por me ouvir e deixar que eu te ouvisse em nossas dores e em nossas alegrias!

À professora Dra. GABRIELA RODELLA e aos professores Dr. FÚLVIO FLORES e Dr. CÉZAR SAGRILLO, que aceitaram o convite para participar de minha banca de exame de qualificação e banca de defesa da tese, contribuindo com suas leituras atentas e com sugestões preciosas.

Ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura (PPGLLIT), seus professores e secretários, pelo esforço e dedicação na manutenção do programa.

À Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT) que, além de ofertar um ensino gratuito e de qualidade na graduação e na pós-graduação, me permitiu, como servidor, ter condições para realizar este doutorado.

À SEDUC/TO que permitiu que eu fosse às escolas e pudesse conversar com as professoras e professores lotados em bibliotecas escolares.

Às professoras e professores que participaram dos Grupos Focais que, por motivos éticos, não podem ter seus nomes identificados, por aceitarem contribuir com a pesquisa, contribuindo para o desenvolvimento desta tese. Principalmente por abrirem seus corações e suas experiências com confiança no meu trabalho. Vocês são especiais!

Aos meus colegas da Biblioteca “Professor Severino Francisco” e do SIBIUFNT, nas pessoas da bibliotecária KATIA CIDALINA e do assistente administrativo JOSÉ AMILSON, que apoiaram durante meu afastamento e também torceram pelo meu êxito.

Aos meus amigos Dr. LEOMAR ALVES e Dra. EDILEUZA BATISTA, que ao meu lado trilharam esse caminho de desafios e superação, um sempre apoiando o outro, um segurando a mão do outro, mesmo que fosse por meio do grupo do WhatsApp “AMIGOSDOUTORANDOS”. Queridos, vencemos!

Ao meu amigo RAFAEL OLIVEIRA, que me ajudou a carregar alguns fardos do doutorado e da vida, principalmente com os deliciosos bolos e sobremesas que ajudavam nos momentos de ansiedade.

À minha amiga GISLENE, minha parceira fiel de leituras literárias e de trocas de reflexões e memes de doutorado.

À minha amiga LEANE, que compartilhou comigo publicações e trabalhos que enriqueceram minha jornada.

Aos amigos EDLON, compadres GUSTAVO E LEILANE, JANIKELLY, SARA, LETICIA, LARISSA, ELISANGELA, EMANUELE, GISELE e todos os amigos que torceram e, em diversos momentos, tiveram uma palavra de consolo ou motivação.

Às amigas ANA CAMILA, ANA CLÁUDIA, YONARA, ALMICEIA e todos os membros do clube de leitura “Universidade Literária” e do “Clube de leitura do SESC”, que foram fundamentais no meu percurso de doutorado e na construção de minha identidade literária.

Aos meus amigos/irmãos da comunidade São João Batista, pelas orações e pelas partilhas que aliviaram por várias vezes o peso da ansiedade.

Enfim, a todos que acreditam na educação e na melhoria de vida por meio da leitura literária.

*Leio e abandono-me, não à leitura, mas a mim.
(Fernando Pessoa, 2003)*

*A compreensão crítica da alfabetização, que
envolve a compreensão igualmente crítica da leitura,
demanda a compreensão crítica da biblioteca.
(Paulo Freire, 1989)*

RESUMO

Este trabalho tem como pergunta de pesquisa: como ocorre a mediação da leitura literária pelos professores lotados em bibliotecas escolares, tendo por base a sua constituição de leitor em geral e de leitor literário? Assim, tivemos como objetivo analisar, por meio das narrativas de professores lotados em bibliotecas escolares estaduais de Araguaína (TO), suas relações com práticas de mediações de leitura literária, considerando os próprios percursos de vida e de formação de leitor e, mais especificamente, de leitor literário. Metodologicamente, o trabalho se constitui como uma pesquisa qualitativa, por lançar um olhar sobre as relações e as vivências dos professores que trabalham em bibliotecas, focando na contribuição da formação do leitor literário e do incentivo à leitura. O levantamento e geração de dados foram realizados por meio de pesquisa documental e pela realização de Grupos Focais com professores lotados em bibliotecas escolares. Para o processo de sistematização e geração das categorias de análise, foi utilizada a Análise de Conteúdo (AC), considerada uma ótima ferramenta para análise de conversas e comunicações. Para apoiar nossas análises, partimos da construção de um arcabouço teórico formado, principalmente, por autores que discutem a noção de leitura e de leitura literária, como Iser (1996), Jauss (1994), (Zilberman (2012; 2021), Abreu (1999), Jouve (2002), Candido (2017) e Perrone-Moisés (1990); aqueles que abordam mediação de leitura e formação de leitores, como Zilbermam (2009), Britto (2015) e Macedo (2021); os que versam sobre biblioteca escolar e as práticas de leitura literária, Milanesi (2002), Castrillón (2011; 2024), Petit (2010) e Silva (2018), entre outros. As análises permitiram-nos concluir que tanto o professor lotado em bibliotecas como o espaço podem contribuir de forma exponencial para a formação de leitores literários, desde que sejam dadas as condições e formações adequadas.

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

ABSTRACT

This study addresses the research question: how does the mediation of literary reading occur by teachers assigned to school libraries, based on their own development as readers in general and as literary readers? Therefore, our objective was to analyze, through the narratives of teachers assigned to state school libraries in Araguaína (TO), their relationships with practices of literary reading mediation, considering their own life experiences and reading formation, and more specifically, their formation as literary readers. Methodologically, the study is a qualitative research project, focusing on the relationships and experiences of teachers working in libraries, emphasizing the contribution to the formation of literary readers and the encouragement of reading. Data collection and generation were carried out through documentary research and the conducting of Focus Groups with teachers assigned to school libraries. For the systematization and generation of analysis categories, Content Analysis (CA) was used, considered an excellent tool for analyzing conversations and communications. To support our analyses, we started from the construction of a theoretical framework formed mainly by authors who discuss the notion of reading and literary reading, such as Iser (1996), Jauss (1994), Zilberman (2012; 2021), Abreu (1999), Jouve (2002), Candido (2017) and Perrone-Moisés (1990); those who address reading mediation and reader formation, such as Zilberman (2009), Britto (2015) and Macedo (2021); those who discuss school libraries and literary reading practices, Milanese (2002), Castrillón (2011; 2024), Petit (2010) and Silva (2018), among others. The analyses allowed us to conclude that both the teacher assigned to libraries and the library space itself can contribute exponentially to the formation of literary readers, provided that adequate conditions and training are given.

Keywords: Literary reading. Reading mediation. School library. Literary reading practices. Reader training.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Quantidade de leitores e não leitores no Brasil	34
Figura 2 – Gosto pela Leitura	35
Figura 3 - Gráfico do número de Unidades Escolares Estaduais x Número de Unidades Escolares com Bibliotecas no Tocantins	68
Figura 4 - Gráfico comparativo entre o Número de Escolas Estaduais e o Número de Escolas Estaduais com Sala de Leitura	69
Figura 5 - Ações de apoio vinculadas à prática educacional	74
Figura 6 - Disposição das cadeiras para o GF	106
Figura 7 - Nuvem de palavras a partir das falas do GF.....	119
Figura 8 - Clube do Livro no parque	157
Figura 9 - Ornamentação para acolhida do clube do leitor.....	157
Figura 10 - Cartaz Benefícios da leitura.....	158
Figura 11 - Premiação do projeto "Campeões de Leitura"	159
Figura 12 - Sugestões de leitura na biblioteca.....	160
Figura 13 - Mural do projeto "Roda de Leitura de Cordel"	161
Quadro 1 - Escolas com Bibliotecas ou com sala de leitura por categoria	66
Quadro 2 - Atividades atribuídas à função de CAPP	86
Quadro 3 - Unidades de Ensino com projetos de leitura no município de Araguaína/TO escolhidas para fazer parte da pesquisa	100
Quadro 4 - Roteiro para direcionamento do Grupo Focal.....	109

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC – Análise de Conteúdo

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CAPP - Coordenador de Apoio de Programas e Projetos Educacionais

CFB – Conselho Federal de Biblioteconomia

EMVZ – Escola de Medicina Veterinária e Zootecnia

FAEL – Faculdade Educacional da Lapa

FEIJ – Federação Educacional Infante Juvenil

GF – Grupo Focal

INAF – Indicador de Alfabetismo Funcional

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministério da Educação

PNLD – Programa Nacional do Livro e do Material Didático

PNLL – Plano Nacional do Livro e da Leitura

PP – Projeto Pedagógico

PPP – Projeto Político Pedagógico

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SESC – Serviço Social do Comércio

UFNT – Universidade Federal do Norte do Tocantins

UFPA – Universidade Federal do Pará

UFT – Universidade Federal do Tocantins

UNITINS – Universidade Estadual do Tocantins

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	LEITURA LITERÁRIA E MEDIAÇÃO DE LEITURA NA ESCOLA	23
2.1	Sobre a leitura e a formação de leitores	27
2.2	Literatura e leitura do texto literário	38
2.3	Escolarização da Literatura	44
2.4	A mediação da leitura literária	51
3	BIBLIOTECA ESCOLAR: ESPAÇO DE TRANSFORMAÇÃO PELA PRÁTICA DE LEITURA LITERÁRIA	59
3.1	Biblioteca para além da guarda de livros	59
3.2	A biblioteca escolar segundo as leis nacional e estadual	63
3.3	A biblioteca escolar, espaço de conhecimento e de leitura	71
3.4	Formação de leitores e medição de leitura em bibliotecas escolares	78
3.5	O professor lotado na biblioteca escolar	82
3.6	Práticas de leitura literária na biblioteca escolar	89
4	AS ENGRENAGENS METODOLÓGICAS	92
4.1	Grupos Focais	94
4.1.1	Seleção dos participantes	99
4.1.3	Sobre o planejamento e a condução do GF	104
4.1.4	Roteiro norteador do GF	108
4.1.5	Transcrição e análise dos GF	110
4.2	Utilizando a Análise de Conteúdo (AC)	112
4.2.1	Pré-Análise	115
4.2.2	Exploração do material	117
4.2.3	Tratamento dos resultados obtidos e interpretação	117
4.3	Preparando para a análise: construção das categorias	118
4.3.1	Categoria 1: entre o ler, a leitura e a leitura literária	119
4.3.2	Categoria 2: biblioteca, professor e práticas efetivas	120

5 EXPERIÊNCIAS ENTRE LEITURAS E ESTANTES: OUVINDO PROFESSORAS E PROFESSORES LOTADOS EM BIBLIOTECA	123
5.1 Entre o ler, a leitura e a leitura literária.....	123
5.1.1 Eu leitor, antes e após ser professor	124
5.1.2 Percepções sobre leitura e literária	130
5.1.3 Leitura literária e a prática de formar leitores.....	137
5.2 Biblioteca, professor e práticas efetivas	140
5.2.1 Olhando para a biblioteca.....	140
5.2.2 Eu e a biblioteca.....	145
5.2.3 Biblioteca viva em ação.....	150
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	163
REFERÊNCIAS.....	173
APÊNDICE A - OFÍCIOS ENVIADOS AOS DIRETORES PARA LIBERAÇÃO DOS PROFESSORES.....	181
APÊNDICE B - MODELO DO TCLE ASSINADO PELOS PROFESSORES.....	183
APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DOS GRUPOS FOCAIS REALIZADOS COM OS PROFESSORES	185
ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	219

1 INTRODUÇÃO

Diversas vezes, quando se trata de educação, não é incomum encontrarmos pessoas que acreditam ser especialistas, mesmo sem ter nenhum tipo de relacionamento ou formação relativos a essa área. Não raro, surge uma opinião (ou uma sugestão) acerca do processo educacional, mesmo que as experiências com a sala de aula tenham sido apenas quando, em determinado momento de sua vida, foram alunos.

Neste caminho educacional que envolve o mundo da leitura e da escrita também, é comum que se busquem soluções para os diversos problemas educacionais. Contudo, desconsidera-se a necessidade de se visibilizar a voz de professores, de pedagogos, de bibliotecários e de demais profissionais que estão diretamente ligados ao processo educacional. Como consequência, observamos formulações estereotipadas, como “os professores não conseguem ensinar leitura ou incentivar a leitura para os alunos”, ou “os estudantes não são leitores”, ou, ainda, “os professores não têm motivação para trabalhar a leitura” e, dependendo da situação, “os professores lotados em bibliotecas não têm capacidade ou vontade para trabalhar a leitura, pois estão em fim e carreira”. Contudo, desconsidera-se a necessidade de se visibilizar a voz de professores, pedagogos, bibliotecários e demais profissionais que estão diretamente ligados ao processo educacional.

Os profissionais formados para esse fim trabalham e lidam com a educação no dia a dia; são as pessoas que estão realmente dispostas a pensar, buscar e criar soluções para o desenvolvimento educacional. Não ouvir, de modo sensível, esses profissionais pode dificultar a resolução de entraves que atravessam a formação dos estudantes. Alguns desses entraves podem ter relação direta com os governos, uma vez que, muitas vezes, não ouvem os profissionais que estão na escola, não conseguindo, construir (ou ajudar a pensar) soluções para o aprimoramento educacional do nosso país.

Nesta tese, voltamos o nosso olhar para a realidade de professores lotados em bibliotecas de seis escolas estaduais de Araguaína (TO), buscando pensar como se estabelece ali a mediação de leitura literária. A questão que atrai nosso olhar, então, é a mediação da leitura literária nesse espaço, considerando as histórias de vida, a formação do sujeito leitor e de sua identidade literária.

Nosso interesse está na compreensão de como esse professor se constitui como leitor literário e também como isso se reflete no seu papel de mediador de práticas de leitura literária no ambiente da biblioteca escolar. Essa temática da mediação da leitura literária reverbera efeitos em meu próprio percurso, como alguém que se propôs e se propõe a mediar a leitura literária no espaço da biblioteca, de maneira mais específica, na biblioteca universitária “Professor Severino Francisco” da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), local em que exerço minha profissão.

Para contextualizar melhor o meu interesse pelo tema abordado, gostaria de compartilhar um pouco de minha história de vida e profissional. Primeiro gostaria de dizer que sou paraense, nascido e criado na cidade de Belém, capital do estado. Meu processo formativo, iniciou-se na cidade de Ananindeua (PA), onde estudei as séries iniciais até a 3ª série do ensino fundamental. Depois, morei por um ano no Rio de Janeiro (RJ), onde cursei a 4ª série do ensino fundamental (o que corresponde ao 5º ano hoje); mesmo sendo um período curto de permanência no Rio de Janeiro, pelo que me recordo, o ensino não era tão diferenciado, inclusive no que se refere ao incentivo à leitura. Após um ano, por falta de adaptação, retornei ao Pará, passando a estudar em Belém, onde cursei da 5ª a 8ª série (ou 6º a 9º anos) do ensino fundamental e do 1º ao 3º ano do ensino médio. Este primeiro ciclo educacional aconteceu entre os anos de 1990 a 2000.

Em toda a minha formação básica, o único momento em que tive contato com biblioteca escolar foi no ensino médio, porém um contato bem discreto, sem muitas lembranças marcantes. Recordo-me, principalmente no período do ensino fundamental II, que frequentei bastante a biblioteca pública do Estado do Pará “Arthur Vianna”, onde me dedicava aos Gibis, o que me ajudou a desenvolver o hábito de leitura. Em algumas situações também utilizava a biblioteca para realizar pesquisas escolares. Tenho poucas lembranças sobre práticas de leitura literária propriamente dita; as poucas de que me recordo são de livros que tive que ler na intenção de fazer prova ou algum trabalho avaliativo.

Ainda no contexto de biblioteca, não posso deixar de citar a biblioteca “Dr. Raymundo Martins Vianna”, da Federação Educacional Infanto Juvenil (FEIJ), uma instituição educacional pautada nos princípios do escotismo, que tem como preocupação a educação social de crianças e adolescentes. Nesse local, tive a

oportunidade de contribuir, ainda como adolescente, desde sua fundação até antes de entrar na faculdade, tentando de forma bem simples organizar livros e cuidar de um espaço de estudo.

Por influência principalmente da biblioteca da FEIJ, mas também das demais bibliotecas citadas, quando prestei vestibular, no ano de 2003, optei pelo curso de Bacharelado em Biblioteconomia na UFPA, no qual estudei entre os anos de 2003 a 2007, conhecendo a biblioteconomia que ainda engatinhava na transição de uma realidade de estantes e livros físicos para o acervo virtual e as novas tecnologias.

Após formado, já na cidade de Araguaína (TO), tive a oportunidade de iniciar o exercício de minha profissão na biblioteca do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), que atendia principalmente jovens e adolescentes estudantes de curso técnicos. Nessa biblioteca, a preocupação era apenas de oferecer um ambiente para estudo e material para pesquisas, não tendo nenhum tipo de trabalho que incentivasse a leitura. Se, àquela época, tivesse a consciência leitora que tenho hoje, não teria deixado a oportunidade passar e, provavelmente, teria organizado atividades de incentivo à leitura literária.

Dois anos depois, após passar no concurso público para bibliotecário na então Universidade Federal do Tocantins (UFT), iniciei meu trabalho na Biblioteca da Escola de Medicina Veterinária e Zootecnia (EMVZ), um espaço de estudo e de pesquisa, com projetos incipientes de incentivo à leitura literária, que aconteciam principalmente quando eram realizadas as Semanas da Biblioteca e do Livro, evento realizado em todas as bibliotecas pertencentes à UFT. Um projeto de mais destaque para o incentivo à leitura literária realizado neste evento foi o “O que você quer ler?”, no qual os alunos davam sugestões de livros e o sistema de bibliotecas adquiria-os, sendo que muitos livros indicados eram literários. Esse projeto fez com que muitos alunos da EMVZ passassem a ler literatura.

Ainda no mestrado, tive a oportunidade de trabalhar, mesmo que por um curto espaço de tempo, com a bibliotecária Amanda Avíncola, que foi uma grande incentivadora para que me tornasse um leitor literário mais ativo, pois até então eu tinha apenas o costume da leitura técnica. Na sequência deste incentivo, fui convidado para participar do clube de leitura “Universidade

Literária”, organizado pelo Pet Zootecnia sob a coordenação da professora Dra. Ana Cláudia, de quem partiu o convite para participar do clube. Posteriormente, passei a frequentar também o clube de leitura do Serviço Social do Comércio (SESC), que tem uma perspectiva diferente, pela qual também me encantei.

Os clubes de leitura, além de me ajudar a ter mais contato com literatura, também me proporcionaram vivenciar um lado de minha profissão que, até então, era tímido, a mediação de leitura literária. Passei a estudar e a ajudar mais os clubes de leitura a se desenvolverem e também tive a oportunidade de conversar e de compartilhar um pouco mais de conhecimentos com professores e com alunos acerca de práticas de leitura literária, principalmente de clubes literários.

No ano de 2019, já lotado na biblioteca “Professor Severino Francisco”, que ficava na unidade Cimba da UFT¹, realizamos a III Semana do Livro e das Bibliotecas da UFT e, na programação do evento, aconteceu uma palestra voltada para os professores que trabalhavam em bibliotecas escolares estaduais de Araguaína. Nesse evento, pude ouvir diversos professores sobre a realidade de práticas de leitura literárias realizadas nas escolas em que atuavam. Em suas considerações, foi perceptível o interesse por esse tipo de trabalho, apesar de enfrentarem dificuldades na hora de planejar e de realizar as práticas de leitura literária na escola. Dentre as constatações, a mais recorrente era a falta de formação e de incentivo para o desenvolvimento de ações de leitura literária.

A partir das inquietações e dos relatos das professoras e dos professores, fomos motivados a propor esta pesquisa, com o intuito de conhecer melhor não apenas aqueles professores que compartilharam um pouco de suas experiências neste encontro, mas também os outros professores lotados em bibliotecas que desenvolvem algum tipo de ação ou prática de formação de leitores literários, fazendo o papel de mediadores da leitura literária em bibliotecas escolares, contribuindo com os professores que se empenham em sala de aula.

Neste contexto, como bibliotecário, tenho me preocupado com essa situação desconfortável, pois o ambiente que poderia oferecer muito para os alunos acaba sendo desprezado por falta de atenção e apoio para os

¹ No ano de 2019, com a lei nº 13.856/19, foi estabelecida a criação da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), que nasceria a partir do desmembramento da UFT, sendo o campus de Araguaína transformado na Reitoria e Centro de Ciências Integradas (CCI).

profissionais que ali estão. Sem contar que acredito que muito mais que culpar os professores por ocuparem vagas que deveriam ser de bibliotecários, devemos ajudá-los a fazer seu trabalho para fortalecimento deste espaço. Assim, além de conseguirmos que as bibliotecas tenham suas funções realizadas, também conseguiremos outros profissionais que entenderão a importância do bibliotecário neste espaço e poderão contribuir com a luta por adequação dos profissionais nas bibliotecas escolares.

Os professores lotados em bibliotecas costumam ser mandados para esse espaço remanejados da sala de aula em virtude de problemas de saúde ou por estarem próximo a se aposentarem, o que na maioria das vezes faz recair sobre eles um estigma de estarem em “fim de carreira” ou de serem “inservíveis” (enunciados dos professores participantes da pesquisa, como veremos no capítulo de análise desta tese), e assim serem considerados como pessoas que não fazem nada ou não têm nada a oferecer no ambiente da biblioteca. Vale salientar que esses professores são remanejados para biblioteca sem nenhum tipo de requisito ou mesmo formação prévia para ali serem lotados, ficando clara a falta de políticas que direcionem a seleção e a lotação de professores em bibliotecas.

As bibliotecas escolares, por sua vez, costumam ser espaços em que ainda se tem o velho paradigma de espaço depositário de livros ou de exclusiva realização de pesquisa. Em algumas situações, a biblioteca também se configura como um lugar que ninguém pode ter acesso, pois alguns de seus responsáveis não deixam que alunos entrem para não bagunçarem os livros nas estantes, tratando-a como um local inacessível aos alunos. Em situações piores, há bibliotecas em que os livros estão jogados de qualquer forma, sem nenhum tipo de tratamento, apenas com o nome biblioteca ou salas de leitura, mas sem nenhuma utilidade no ambiente escolar.

No que tange à biblioteca e aos professores lotados neste ambiente, acredito que eles podem exercer um papel fundamental no processo de formação de leitores literários na escola, quebrando com esses paradigmas antigos. Assim, as bibliotecas, que eram apenas espaço de guarda de livros, passam a ter a possibilidade de serem espaços de mediação de leitura e formação de leitores literários, pois, como tematizam Costa e Bispo (2020), a mediação da leitura pode ser para além da sala de aula; e os professores que,

por algum motivo tiveram que sair da sala de aula, devem ter a oportunidade de se tornarem mediadores de leitura literária proporcionando experiências marcantes entre o leitor e o texto.

Porém, para que isso aconteça, é importante ser dada a devida atenção para as bibliotecas e, principalmente, para os professores lotados nesse espaço. Primeiro, conhecendo suas necessidades, suas dificuldades, seus enfrentamentos e ainda suas habilidades e anseios que podem ser transformados em ações de melhorias para o exercício profissional nas bibliotecas.

Diferente do que podemos imaginar, a existência e a obrigatoriedade de bibliotecas, em escolas da educação básica, não é algo tão antigo assim. Esse processo teve início já no século XX, embora a existência desse espaço educacional remonte à antiguidade. Por mais que as bibliotecas escolares sempre tenham sido um ambiente de acesso ao conhecimento e ao saber, elas não eram presentes na maioria das escolas. Quando passaram a ser realidade nas escolas, estavam destinadas apenas a guardar livros e para pesquisa, conforme orientavam os professores. Nesse contexto, é importante conhecermos as políticas públicas que amparam os professores e as bibliotecas, que contribuíram para o desenvolvimento deste espaço nas escolas.

Para melhor compreendermos como isso se deu (e se dá), abordamos a lei federal n.º 12.244 de 2010, alterada, em 2024, pela lei federal n.º 14.837. Esta última lei regulamenta a universalização das bibliotecas em instituições de ensino, uma esperança para quem sempre teve esse espaço como fundamental para contribuir no acesso à informação nas escolas. A lei traz alguns pontos importantes, como a implantação de bibliotecas escolares em todas as instituições de ensino do Brasil e o treinamento e qualificação de pessoas para trabalharem nesse ambiente. Outro ponto importante que a lei apresenta é a indicação de serem observadas as leis federais n.º 4.084/62 e n.º 9674/98, que abordam as práticas e a necessidade de existirem bibliotecários formados nas bibliotecas.

Em âmbito estadual, lançamos olhar sobre as leis estaduais n.º 142, de 1990, que institui o Sistema Estadual de Bibliotecas Públicas e Escolares do Tocantins; e a lei n.º 2.977, de 2015, que institui o Plano Estadual de Educação do Tocantins (PEE/TO). Além das leis, também, verificamos o projeto “Vamos

Ler!”, que é fruto do PEE/TO, com orientações de atividades e de ações de incentivo à leitura que podem ser realizadas pelas escolas da rede estadual de ensino do Tocantins; o documento estadual “Sugestões de fomento à Leitura e organização da Biblioteca Escolar” que, como o nome sugere, traz algumas orientações específicas para a gestão das bibliotecas escolares estaduais e algumas sugestões de atividades de incentivo à leitura.

Este apanhado de leis, como foi mencionado, é reflexo de esforços de bibliotecários e de profissionais do ensino que veem a biblioteca como um espaço fundamental nas escolas, que pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento dos alunos. Vale ressaltar que as bibliotecas escolares, antes de 2010, já eram uma realidade, mesmo que de forma tímida, assumindo o papel, na maioria das vezes, de depósito de livros. Entretanto, não havia nas escolas nem bibliotecários e nem professores preparados para assumir a função de bibliotecário, o que ficou mais evidente com as leis que buscavam mudar esse fato.

Outra realidade que também ficou evidente foi a falta de empenho de governantes para que houvesse profissionais bibliotecários nas bibliotecas escolares, que, geralmente, ainda hoje, são dirigidas por professores remanejados para esse ambiente, alimentando, assim, um certo duelo entre eles. Enquanto os bibliotecários lutam por seu espaço garantido por lei, os professores sofrem com o descaso e a falta de formação, de reconhecimento e de políticas públicas que os lotem em um espaço adequado ou mesmo que os preparem para assumir a função no local em que são lotados, neste caso a biblioteca.

É fundamental que os bibliotecários tenham seu espaço de trabalho, que é garantido por lei, mas não podemos virar o rosto para a realidade que vivemos hoje, em que, por falta de concursos ou de seleções para bibliotecários, as escolas são coordenadas e dinamizadas por professores, que tentam manter este espaço em funcionamento e, em algumas situações, procuram ainda fomentar ações de incentivo à leitura. Assim, Silva (2004) defende que a preocupação com problemas relacionados à leitura pode aproximar bibliotecários e professores em busca de propostas que contribuam para a resolução desses problemas.

Pensando na realidade da leitura no Brasil, temos um cenário preocupante apresentado pela pesquisa Retratos da Leitura no Brasil. A pesquisa, realizada em 2024, evidencia uma queda no número de leitores no país, uma vez que 53% dos brasileiros não leram nenhum livro no ano, enquanto, no ano de 2019, esse percentual correspondia a 48%. Essa realidade destaca a necessidade de que sejam elaboradas ações de incentivo à leitura e de formação de leitores.

Pensando, então, em estratégias para contribuir com o processo de formar leitores, temos o pensamento de Rosa (2021), que pondera a mediação da leitura como uma meta que deve ser incorporada nas atividades das bibliotecas. Levando em conta que a escola é um local propício para formar leitores, temos que as bibliotecas e os professores ali lotados podem contribuir muito com esse processo, principalmente por serem agentes educacionais, mesmo que não estejam em sala de aula.

De acordo com Almeida, Costa e Bispo (2012), a mediação da leitura é um processo que deve levar o leitor para próximo do texto, facilitando a relação entre os dois. Assim, o professor que está lotado em bibliotecas, próximo dos livros, tem o desafio de instigar o aluno a frequentar este espaço e cuidar para que a relação entre o leitor e o livro aconteça.

Baseados neste contexto e acreditando que as bibliotecas e os profissionais nelas lotados têm muito a contribuir com a formação de leitores literários na escola é que nasce esta tese, tendo como ponto de partida a seguinte pergunta problema: Como ocorre a mediação da leitura literária pelos professores lotados em bibliotecas escolares, tendo por base a sua constituição de leitor em geral e de leitor literário?

Diante dessa questão, temos como objetivo geral: analisar, por meio das narrativas de professores lotados em bibliotecas escolares estaduais de Araguaína (TO), sua relação com práticas de mediações de leitura literária, considerando os próprios percursos de vida, de formação como sujeito leitor e com sua identidade literária. Para podermos alcançar este objetivo, estruturamos os seguintes objetivos específicos: 1) compreender o processo de formação como sujeito leitor e a construção da identidade literária dos professores em foco, e como isto produz implicações para suas práticas de mediação de leitura literária; 2) analisar a existência ou não de políticas públicas estaduais para biblioteca escolar, considerando os parâmetros para lotação de profissional

neste espaço; 3) identificar as práticas de leitura literária que os professores lotados nas bibliotecas escolares realizam, refletindo sobre o papel que a biblioteca escolar assume ou não na formação do leitor literário na escola.

Para apoiar nossas análises, partimos da construção de um arcabouço teórico formado, principalmente, por autores que discutem a noção de leitura e de leitura literária, como Iser (1996), Jauss (1994), Zilberman (2012; 2021), Abreu (1999), Jouve (2002), Candido (2017) e Perrone-Moisés (1990); aqueles que abordam mediação de leitura e formação de leitores, como Zilberman (2009), Britto (2015) e Macedo (2021); os que versam sobre biblioteca escolar e as práticas de leitura literária, Milanesi (2002), Castrillón (2011; 2024), Petit (2017) e Silva (2018), entre outros.

Metodologicamente, a pesquisa tem abordagem qualitativa, por lançar um olhar sobre as relações e as vivências dos professores que trabalham em bibliotecas, focando em sua realidade e trabalho no que tange principalmente à contribuição da formação do leitor literário e do incentivo à leitura. Quanto ao seu objetivo, a pesquisa pode ser classificada como uma pesquisa descritiva, pois busca descrever, a partir dos relatos, a relação entre os professores, as práticas de leitura e as bibliotecas escolares, objetivando a formação de leitores literários.

O levantamento de dados foi realizado por meio de análise dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP²) das escolas estaduais de Araguaína (TO), os portfólios de práticas realizadas por bibliotecas, bem como outros documentos (leis, decretos estaduais e federais) que tratam do funcionamento da biblioteca e da alocação de professores nesse espaço. Também foi utilizada a técnica dos Grupos Focais (GF), ou seja, encontros de pessoas com algo em comum, mais especificamente no caso desta pesquisa, foram realizadas conversas com professores que trabalham nas bibliotecas escolares. Essas pessoas foram direcionadas pelo pesquisador, mas com o mínimo possível de sua interferência. Os direcionamentos e a organização dos GF estão embasados em autores como Barbour (2009), Gatti (2012; 2005); Trad (2009) e Flick (2009). Os professores participaram de dois encontros no ano de 2024, nos dias 7 e 14 de junho, nas

² No ano de 2019, com o início de um novo governo no Brasil, o termo Projeto Político-Pedagógico foi alterado para apenas Projeto Pedagógico (PP) nos documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC). Contudo, as duas terminologias são utilizadas. Para este trabalho, utilizamos o termo PPP, pois é o termo encontrado nos documentos das escolas selecionadas.

dependências da UFNT, durante os quais, por meio de perguntas previamente pensadas a partir dos objetivos da tese, foram desenvolvidas as conversas.

Vale destacar que a escolha do GF (no lugar de fazer aplicação de questionários individuais) deu-se pelo fato de este método permitir uma interação entre os professores participantes, fazendo com que as respostas fossem mais espontâneas e próximas de sua realidade; inclusive, ao ouvir a resposta de um colega, pode ser acionada, num outro, uma lembrança de algo que até então a pessoa deixaria passar. Além disso, o GF permite a troca de experiências e de conhecimentos entre os participantes.

Para o processo de sistematização e geração das categorias de análise, foi utilizada a Análise de Conteúdo (AC), pois, segundo Cardoso, Oliveira e Gelli (2021), essa abordagem é considerada uma ótima ferramenta para análise de conversas e comunicações, como foi o caso dos registros produzidos pelos GF. Optamos pelo uso da AC, pois, conforme estabelece Bardin (2011), ela é composta por um conjunto de técnicas voltadas para encontrar o sentido no texto, principalmente, buscando atender o objetivo estabelecido. Ressaltamos que tomamos como base as orientações de Bardin (2011), que é a principal pesquisadora desta técnica; contudo, outros autores foram também acionados para o desenvolvimento das análises.

O universo da pesquisa foi composto por professores que atuam em bibliotecas escolares das escolas estaduais da cidade de Araguaína (TO). Foi selecionada uma amostra de oito professores de 6 escolas. O processo de escolha deu-se por meio de duas etapas: primeiro foram selecionadas as escolas que tinham descrito em seus PPP, algum tipo de projeto de leitura literária coordenado ou em parceria com os membros da biblioteca. Chegamos, então, ao número de 8 escolas. Após esse levantamento, fomos às escolas selecionadas para conversar com diretores e levar ofícios convidando os professores das bibliotecas para participar dos encontros do GF. Nessa etapa, 7 professores de 6 das escolas visitadas atenderam ao convite (em uma delas, 2 professores se prontificaram a participar). Assim, chegamos ao universo que compôs o GF.

Para apresentar de maneira didática e coerente tudo o que conseguimos evidenciar, esta tese está estruturada em seis capítulos, sendo que o primeiro deles é esta introdução.

O segundo capítulo, intitulado “Leitura Literária e Mediação de Leitura na Escola”, faz uma incursão teórica sobre a leitura e a leitura literária, a escolarização da literatura; a formação de leitores e mediação da leitura literária.

No terceiro capítulo, “Biblioteca Escolar: espaço de transformação pela prática de leitura literária”, são apresentadas teorizações acerca da biblioteca escolar, as políticas públicas estaduais e federais direcionadas às bibliotecas escolares; e as práticas de mediação de leitura literária na biblioteca escolar.

“As engrenagens metodológicas” é o título do quarto capítulo, no qual são descritas as etapas metodológicas da pesquisa e explicitadas como foram aplicadas, bem como o universo da pesquisa, o levantamento de dados por meio de pesquisa bibliográfica e dos GF, além dos procedimentos de análise por meio da AC.

O quinto capítulo, “Experiências entre leituras e estantes: ouvindo professores e professoras lotadas em biblioteca”, apresenta as análises das transcrições dos relatos dos professores, buscando refletir sobre suas enunciações conforme os objetivos propostos pela pesquisa.

Por fim, no sexto capítulo, trazemos as “Considerações Finais”, nas quais são apresentadas as reflexões finais, relacionadas à mediação de leitura em bibliotecas escolares, ao papel dos professores lotados em bibliotecas escolares no que tange às práticas de leitura literária e à formação de leitores e outras reflexões que foram levantadas.

2 LEITURA LITERÁRIA E MEDIAÇÃO DE LEITURA NA ESCOLA

*“Ler é sonhar acordado, é viajar sem sair do mesmo lugar. É ver, é crescer, é amar e ser amado. Quem lê está sempre acompanhado”³.
Lourdes Custódio*

Neste capítulo, apresentamos uma incursão sobre a leitura, de forma particular, sobre a leitura literária, e sobre como ela pode acontecer na escola por meio da mediação de leitura para a formação de leitores literários. Para isso, abordaremos perspectivas da leitura na escola, bem como discutiremos seu papel nesse espaço, suas relações com os sujeitos leitores. Verificaremos, ainda, como a mediação da leitura contribui no processo de formação de leitores literários. Vale ressaltar que, levando em conta que a leitura permite diversas maneiras de ler, por exemplo, a leitura do texto escrito, a leitura de imagens, a leitura de sons e assim por diante, trabalhamos, nesta tese, sob a perspectiva da leitura do texto escrito, sobretudo, com foco no texto literário.

É importante destacar que a leitura permite várias possibilidades de compreensão do mundo e de nós mesmos. Por isso, precisa ser incentivada para o maior número possível de pessoas, uma vez que pode ampliar mentes, aprofundar consciências e até mesmo transformar vidas.

Os estudos de leitura, como estamos acostumados, passaram a ser realizados a partir dos anos de 1970. De acordo com Zilberman (2012, p. 13), nesse período, percebeu-se uma crise na leitura, “[...] caracterizada pelo fato de que os jovens, sobretudo os estudantes, não frequentavam com a desejada assiduidade os livros postos à sua disposição”. Com essa percepção, os pensadores, conforme afirma Jouve (2002), deixam de olhar para a literatura de uma forma estruturalista e passam a preocupar-se com o que desperta o interesse do leitor nas obras lidas. Assim, começam a ser pensadas e analisadas diferentes formas de entender e envolver a atenção dos leitores, fazendo com que sua experiência com a leitura fosse mais atrativa e constante.

É importante contextualizar o que aconteceu em finais dos anos 60, para podermos entender melhor a mudança no ensino de história da literatura. Nesse período aconteceram diversas mudanças na “[...] vida universitária, em particular, e a sociedade ocidental, de modo amplo, com consequências visíveis

³ Citação encontrada no banner de apresentação do clube de leitura “Universidade Literária” da UFNT.

em vários setores, um deles sendo o das investigações literárias” (Zilberman, 1989, p. 8). Nesse período aconteceram diversos questionamentos acerca dos cursos universitários, levando a novas propostas e atualizações curriculares na educação superior. Um fato marcante para essas mudanças, principalmente na área literária, foi o discurso de Hans Robert Jauss, proferido na Universidade de Constança, na Alemanha, por ocasião da abertura do ano acadêmico de 1967. Vejamos as considerações de Zilberman (1989) sobre este fato:

A análise de Jauss leva-o a denunciar a fossilização da história da literatura, cuja metodologia estava presa a padrões herdados do idealismo ou do positivismo do século XIX. Somente pela superação dessas orientações seria possível promover uma nova teoria da literatura, fundada no "inesgotável reconhecimento da historicidade" da arte, elemento decisivo para a compreensão de seu significado no conjunto da vida social; não mais, portanto, na omissão da história. Indiretamente ele está acusando as correntes a- ou anti-históricas vigentes nos estudos literários alemães, resultantes das influências diversas recebidas desde o final da guerra (Zilberman, 1989, p. 9).

Nesse sentido, o discurso de Jauss, é composto por críticas diretas a história da literatura, que era engessada aos moldes dos padrões recebidos do idealismo ou do positivismo do século XIX. Estas influências, que eram consideradas tradicionais, não atraíam os estudantes e eram vistas como desinteressantes. É neste contexto, em busca de uma literatura mais interessante, em meio às atualizações e ao desenvolvimento de novas pesquisas que começa a despontar a estética da recepção. Zilberman (1989, p. 10) descreve a estética da recepção como “[...] uma teoria em que a investigação muda de foco: do texto enquanto estrutura imutável, ele passa para o leitor, ‘Terceiro Estado’, conforme Jauss o designa”.

A estética da recepção é formulada e desenvolvida, principalmente, a partir dos estudos de Jauss e Iser, que colocam o leitor no centro do processo de construção do significado na obra literária.

Jauss, considerado o principal fundador da estética da recepção, dá ênfase para a história da literatura centrada na interação entre o texto e o leitor. Nas palavras do pensador “[...] a relação entre a literatura e o leitor possui implicações tanto estéticas quanto históricas” (Jauss, 1994, p. 23). Assim, temos que, no aspecto estético, o leitor realiza uma avaliação sobre o valor artístico, por meio de comparações com outras obras já conhecidas, podendo ou não, provocar neste leitor reflexões, emoções e até novas percepções da realidade. Quando aos aspectos históricos, a relação entre a literatura e o leitor é

influenciada pela época em que vive, mas também pelas experiências que ele acumulou no seu percurso de pensador, de teórico e de leitor literário também.

Wolfgang Iser, também tem um papel muito importante para a estética da recepção, complementa as ideias de Jauss, dando ênfase para a interação entre o leitor no ato da leitura. Ao falar sobre o período antes da virada na literatura, Iser (1996, p. 50) descreve que “Enquanto se falava da intenção do autor [...], os críticos raramente se lembraram de que tudo isso só teria sentido se os textos fossem lidos”, destacando, assim, a importância de olhar para o leitor.

Além disso, Iser (1996), voltado para o processo do estudo da literatura, ainda assevera que “[...] o estudo de uma obra literária não pode dedicar-se apenas à configuração do texto, mas na mesma medida aos atos de sua apreensão” (Iser, 1996, p. 50). Dessa forma, o autor deixa de ser o centro, e a construção textual, mesmo que com sua relevância, dá espaço para o leitor e o processo de apreensão acerca do que é lido. Outrossim, Zilberman (1989, p. 108) vai falar da “estrutura de apelo do texto e do conceito de leitor implícito”, como as duas grandes contribuições de Iser para estética da recepção.

A partir dessa perspectiva da recepção no ensino de literatura, em que o leitor passa a ter mais importância, o ato de ler é ressignificado, mas continua fazendo diferença na vida do sujeito. Também diante do pensamento de Iser (1996, p. 51) quando esse autor defende que “[...] é só na leitura que a obra enquanto processo adquire um caráter próprio”, passa a ser necessário que conheçamos um pouco melhor como o processo da leitura acontece e como ela pode impactar a vida dos leitores.

Ler é um ato carregado de benefícios que, desde o seu surgimento, trouxe para humanidade avanços nas questões de sobrevivência e no convívio em sociedade. De acordo com Abreu (1999, p. 10), esses benefícios podem ser descritos como “[...] tornar os sujeitos mais cultos e, por consequência, mais críticos, mais cidadãos, mais verdadeiros”. Nesse sentido, ler contribui para que os sujeitos se relacionem bem consigo mesmos e com a sociedade em que vivem, uma vez que a leitura está presente na vida do ser humano, sendo considerada uma prática de “consumo cultural”, conforme descrito por Bourdieu e Chartier (2011). Mesmo que ainda não seja consumida por todos, a leitura é uma prática essencial no desenvolvimento humano e, por isso, uma necessidade.

Pensando na importância da leitura no decorrer da história, é interessante notar que nem sempre ela era permitida para todos. Houve, inclusive, esforços para mantê-la afastada da população geral. Com esse objetivo, durante algum tempo, propagou-se a ideia de que a leitura causava desde problemas físicos, como deficiência visual e dores na coluna, até problemas mentais, como pessoas que enlouqueciam devido à leitura constante. Todavia, propagar esse pensamento servia para esconder uma ideia que assustava ainda mais a sociedade elitizada e religiosa, que seria a mudança de pensamento ou a ideia de que a leitura poderia subverter a alma das pessoas, como podemos ver a seguir:

Embora pareçam assustadores, os efeitos físicos da leitura não eram vistos como os mais terríveis. Maior cuidado inspiravam as leituras que apresentavam perigos para a alma, aquelas que colocavam em risco a moral. Dizia-se que os livros divulgavam ideias falsas, fazendo-as parecer verdadeiras, estimulavam demasiadamente a imaginação, combatiam o pudor e a honestidade (Abreu, 1999, p. 11).

A leitura ocupa um lugar de muitas faces ao longo da história, sendo vista também como instrumento que fazia com que as pessoas pensassem e rompessem com a realidade hipócrita e desigual imposta pelos poderosos, ou que lutassem por seus direitos. Vemos, assim, que a leitura sempre foi sinônimo de poder, que poderia também ser libertador, posto que poderia oferecer aos pobres a oportunidade, a partir do conhecimento construído pela ação leitora, de lutar contra os desmandos dos poderosos e dos exploradores e, ainda, demonstrar suas insatisfações. Contudo, justamente pelo fato de os poderosos não permitirem o acesso do povo à leitura, mantendo uma certa ordem defendida por eles, foram vistos, no processo histórico da humanidade, “[...] muitos atos de perseguição de livros e autores, bem como de interdição de leituras” (Abreu, 1999, p. 13-14)..

Dentre as leituras consideradas como perigosas e malvistas pelo povo, Abreu (1999, p. 11) enfatiza que os textos literários eram os mais ameaçadores, especialmente os romances, “[...] pois colocavam os leitores em contato com cenas e situações reprováveis, subvertendo o sistema de valores no qual a sociedade deveria ancorar-se [...]”. Além das mudanças comportamentais que eram atribuídas ao ato de ler, na maioria das vezes vistas de forma negativa pela sociedade, a leitura também era criticada por levar os leitores a uma identificação

prazerosa com os personagens, o que poderia despertar o desejo de experimentar realmente aquilo que foi lido nos livros, o que seria uma afronta para a igreja.

Não importa em que tempo nos encontramos, é importante ressaltar que a leitura tem papel importante para a humanidade, podendo exercer mudanças significativas na vida das pessoas, proporcionando oportunidades de liberdade de visões de mundo. Ainda, como afirma Abreu (1999, p. 15), “[...] a leitura não é prática neutra. Ela é campo de disputa, é espaço de poder”, que tem que ser acessado por todos. Acreditando que o processo de leitura pode funcionar como ferramenta de libertação, instrumento de conhecimento e de poder, adentramos um pouco mais nas ideias sobre leitura.

2.1 Sobre a Leitura e a formação de leitores

A partir das perspectivas de leitura apresentadas no tópico anterior, percebemos, conforme nos apresenta Chartier (1999, p. 77), que “A leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados... o leitor é um caçador que percorre terras alheias”. Assim, o ato de ler está interligado a seu leitor que, em contato com a leitura, se apropria de sentidos e produz significados a partir do que foi lido. Ainda de acordo com Chartier (1999, p. 77), o ato de ler evolui com o tempo, permitindo que o leitor saia da margem e passe a “[...] intervir no coração, no centro” do texto, tendo a liberdade de fugir das imposições marcadas pelo livro, permitindo sua apropriação do sentido conforme o contato que tem com o texto.

Contudo, é importante notar que essa liberdade não é plena, o que acarretaria uma desordem de sentidos, por assim dizer, mas “é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leitura” (Chartier, 1999, p. 77). Assim, o leitor terá sua compreensão tocada por diversos fatores, como o tempo, o lugar, a cultura e as razões que o levaram à leitura.

Ancorados na ideia de Chartier (1999) ao destacar que a história da leitura é tocada por rupturas que dividem a forma de ler, podemos considerar que o ato da leitura passa de um processo reprimido e controlado para um processo de liberdade leitora. Na história da leitura, ainda percebemos que as mudanças de

suporte do texto interferirão diretamente na relação do leitor com o texto, inclusive na apropriação do sentido como foi apresentado anteriormente. Sendo assim, o livro em códex evolui até chegar às telas, dando mais possibilidades ao leitor e mais acessibilidade, mesmo que muitas pessoas ainda tenham uma especial relação com o livro em papel. Desta forma, não importa qual o suporte do texto, mas entender que é a leitura que dará o caráter próprio da obra (Iser, 1996, p. 51). É no leitor que o texto se concretiza, pois ele dá sentido para o que o escritor criou.

De acordo com Bicalho (2014), o primeiro momento da concepção de leitura está relacionado a um período em que a leitura era vista apenas como um processo de decodificação das palavras. Ler significava reconhecer as letras, as palavras e as frases que poderiam ser construídas com a sua junção. Podemos dizer que esse momento estava relacionado apenas à alfabetização. Ainda segundo a autora, de acordo com essa visão de leitura, o sentido do texto já estava posto, cabendo ao leitor apenas decodificá-lo, o que não o levaria a nenhuma reflexão ou nenhum exercício crítico.

Podemos relacionar esse momento com o que Paulino *et al.* (2001, p. 12), a partir da análise da etimologia da palavra ler, descrevem como primeiro estágio da leitura: “[...] soletramos, repetimos os fonemas, agrupando-os em sílabas, palavras e frases”. Ou seja, a leitura estava apenas vinculada à ideia de um ato simples de reconhecimento.

No segundo momento de concepção da leitura, Bicalho (2014) apresenta a leitura como uma atividade complexa, em que o sentido do texto é construído a partir da relação entre o leitor, o texto e os conhecimentos que o leitor possui. Neste momento, é possível “[...] realizar, sem preocupação com a cronologia, todas as conexões possíveis entre os textos” (Jouve, 2013, p. 58), tendo o leitor um papel mais importante no ato de ler. Ainda nesse momento irá importar, o que Roxel (2013, p. 69) descreve como identidade literária do leitor, sendo a “[...] identidade revelada e construída pela literatura e pela descrição da relação do sujeito com a literatura”. Esta identidade está relacionada com “[...] uma espécie de equivalência entre si e o texto” (Rouxel, 2013, p. 70), que é construída a partir daquilo que interessa ao gosto do leitor ou mesmo que o representa, inclusive o está na memória do leitor, aquilo que o tocou de forma tal que, quando questionado sobre seu processo de leitura, de alguma forma, ele consegue

retomar aqueles textos que lhe foram caros. De forma geral, entendemos que o sujeito leitor é posto em primeiro plano, com suas interpretações e apropriações de sentido a partir de suas vivências, a quais o levam a desenvolver, segundo Testa (2019, p. 87), seu percurso constituído como uma forma complexa de um “ser humano igualmente complexo”, mostrando que a construção do leitor não é simples, mas necessária. Segundo a autora:

o papel do leitor vai se complexificando, à medida que ele participa ativamente do processo de leitura e o percurso desta pode ocorrer de modo desordenado e não linear, levando muito em consideração também as experiências que se dão no ato da própria leitura. (Testa, 2019, p. 87).

Neste contexto, também, irá importar a subjetividade do sujeito leitor, necessária para preencher o que Jouve (2013, p. 54) chama de “incompletude estrutural da obra”, ou seja, como é impossível que o autor descreva tudo, o leitor precisa usar de sua subjetividade para construir as imagens que residem na incompletude do texto. Sobre isso, Jauss (1979, p. 82) afirma que o leitor, ao percebê-la, pode sair de seu estado de contemplação e assumir um papel de “[...] co-criador da obra, à medida que conclui a concretização de sua forma e de seu significado”. Nesse sentido, o sujeito leitor é aquele que vai além de simplesmente olhar para o texto, mas estabelece uma relação mais intensa e significativa com ele.

Jouve (2013, p. 54) ainda ressalta que essa subjetividade está ligada à memória do leitor e de suas lembranças, sendo que as criações realizadas pelo leitor nascem de “[...] situações e acontecimentos que vivenciou e cuja lembrança retorna espontaneamente durante a leitura”. Essa nova concepção de leitura é a que vai nos interessar nesta pesquisa, pois observaremos como os professores se relacionam com a leitura e como eles contribuem no processo de formação de leitores de seus alunos por meio da mediação da leitura literária.

A leitura possui uma grande importância para humanidade, por meio dela temos várias possibilidades de desenvolvimento, conforme evidenciado a seguir:

Ler, além de ser uma ação intelectual marcadamente metacognitiva, é uma possibilidade importante para fazer muitas coisas: o escrutínio e a compreensão do mundo; a intervenção na ordem social; a produção de conhecimentos e a realização do autoconhecimento (Britto, 2015, p. 67).

Conforme apresentado por Britto (2015), percebemos que a leitura é uma ação intelectual que reflete em diversas outras ações na vida do leitor, principalmente, nas ações de desenvolvimento intelectual e de posicionamento social. No mesmo caminho, Jouve (2002, p. 18) destaca a leitura como um processo cognitivo, ao dizer que o leitor, depois que “[...] percebe e decifra os signos, ele tenta entender do que se trata” e, para que esse entendimento aconteça, vale-se do processo cognitivo, juntando conhecimentos e percepções para entender o que está lendo.

Terra (2014) também destaca a necessidade de resgatar alguns conhecimentos prévios para que a leitura aconteça. Segundo a autora:

[...] no processo de leitura, o leitor sai do texto e vai buscar, por meio de inferências, os conhecimentos necessários (linguísticos, textuais, enciclopédicos, interacionais) para a construção do sentido numa atitude colaborativa. Vale dizer, compreender um texto não é extrair dele um sentido que lá está pronto, acabado; mas, mediante a ativação de processos cognitivos, construir um sentido a partir de pistas presentes na superfície do texto (Terra, 2014, p. 56).

Amparados na visão da autora, podemos afirmar que todos esses conhecimentos prévios, ou seja, existentes anteriormente ao efetivo processo de leitura, devem ser mobilizados durante o ato de ler, pois é assim que podemos construir o sentido daquilo que lemos. Terra (2014, p. 56) ainda ressalta que “Os significados não estão nas palavras, mas na mente daquele que fala ou escreve e na mente daquele que ouve ou lê”, reforçando a importância tanto do escritor como do leitor. Ressaltamos, ainda, que o papel do leitor é fundamental, pois o texto, nessa dinâmica, não está acabado e precisa que o leitor, por meio de suas inferências e seguindo as pistas deixadas pelo autor, construa o sentido do texto.

Dessa forma, verificamos que a leitura não é algo simples, que pode ser feita de qualquer forma. É importante ser dada a devida atenção a este processo de ler e de mediar leituras, e, com isso, evidenciar todos os conhecimentos necessários para que a leitura seja feita da melhor maneira possível.

Recorremos a Jouve (2002, p. 17) novamente, pois ele defende que a leitura é “[...] uma atividade complexa, plural, que se desenvolve em diversas direções”. À vista disso, compreendemos que essa pluralidade leva a uma complexidade que se dá em virtude da necessidade de acionarmos diferentes conhecimentos prévios. Como cada pessoa tem um conhecimento diferente do outro, isso faz com que a leitura seja plural, pois, dependendo do repertório de

conhecimentos acionado, o leitor constrói um sentido diferente para o texto. E, por ser plural, a leitura tem um papel social importante, pois toca os sujeitos de formas diferentes, oferecendo, diversas possibilidades de desenvolvimento na vida dos leitores.

Petit (2013, p. 9) chama atenção para que a leitura "[...] não nos tornará mais virtuosos nem subitamente preocupados com os outros", mas ela tem o poder impactante na vida de pessoas das mais diferentes idades. Já para Candido (2017, p. 175), ao defender que a literatura "[...] é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade [...]", a leitura forma o indivíduo e, dessa maneira, toca-o de diversas maneiras, podendo ser de forma positiva ou não, inclusive influenciando no processo de transmissão de crenças, de ideias, de valores da sociedade por meio da família, da escola ou mesmo dos grupos que participam. As teorizações de Silva (1998, p. 33) são possíveis de serem articuladas com Petit (2013), ao falar que "[...] os processos de leitura e os processos de ensino de leitura possam estar vinculados a um projeto de transformação social". Assim, a leitura não é apenas uma ferramenta de decodificação, mas a possibilidade de um processo de mudança e de crescimento de vida para muitos e, portanto, um direito que deve ser ofertado para todos, como defende Candido (2017).

Costa e Bispo (2020) adentram um pouco mais no papel da leitura e apresentam como ela interfere diretamente na construção do ser humano. Para as autoras:

Como a leitura contribui para a formação integral do indivíduo, possui também uma vertente formativa, pois que constrói intelectual e cognitivamente o sujeito, moldando a sua forma de pensar e, conseqüentemente, a sua forma de agir. Trata-se de encarar a leitura como lugar de conhecimento e de compreensão do mundo interior e do mundo exterior do leitor. É um espaço de humanização, de desalienação e de transformação do sujeito leitor (Costa; Bispo, 2020, p. 49).

Nesse sentido, vemos que a leitura interfere na formação do sujeito, tanto interna como externamente. O pensamento e a forma de o sujeito leitor ver o mundo podem ser construídos pela leitura, o que também irá se refletir em sua forma de agir e de se comportar perante as mais diversas situações. Quanto maior for o contato com a leitura, mais a personalidade e o intelecto do indivíduo serão formados, permitindo diversos acessos sociais. Nesse processo, o leitor

pode também desenvolver sua criticidade, pois, como destaca Britto (2015, p. 44), “[...] Enquanto se ampliam seus referenciais de mundo, seu repertório cultural, seus esquemas de interpretação, o leitor passa a ter maior possibilidade de ler criticamente”.

Petit (2013, p. 9) defende que “[...] em certas condições, a leitura permite abrir um campo de possibilidades, inclusive onde parecia não existir nenhuma margem de manobra”. Sendo assim, a leitura é esse divisor de águas que não só tira a pessoa da ignorância como também oferece novos caminhos para sua existência. O que parece muito utópico ganha veracidade com os diversos relatos de pessoas que, por meio da leitura, alcançaram condições melhores de vida.

Histórias de superação pela leitura podem ser encontradas no livro *História de Gente que Lê*, do jornalista Galeno Amorim. Histórias como a de Flávio que, mesmo sendo cego, é um grande leitor; de Dona Jamila, que carrega, em sua sacola, livros que pegava emprestado em uma biblioteca que costuma frequentar; e a de Ari, que, saindo do interior, ao chegar na cidade grande, tem uma grande surpresa ao entrar em uma biblioteca. O autor, que teve sua vida tocada pela leitura, reuniu outras histórias de pessoas comuns que tiveram ou têm sua vida transformada pelo ato de ler, mostrando como a leitura começa a fazer parte da vida do sujeito desde cedo, mesmo que, muitas vezes, não seja percebida diretamente, contudo sempre contribuindo para o desenvolvimento desse sujeito.

Mas o que nos leva a ler? Que papel a leitura desempenha na vida da pessoa e da sociedade? Essas perguntas levam a diversas reflexões para entendermos a necessidade do desenvolvimento de uma sociedade leitora. Para tentar algumas respostas possíveis, trazemos Viana (2012, p. 12), ao afirmar que “Lemos por deleite pessoal, lemos por fruição, lemos por entretenimento, lemos para nos informar, lemos para nos instruímos, lemos como forma de autoconhecimento [...]”. Todas essas finalidades da leitura fazem parte de nosso cotidiano. Não importa o motivo específico, a leitura está sempre presente em nossas ações, seja num bilhete deixado na porta da geladeira, no jornal, nas mensagens e nas postagens das redes sociais, seja nas aulas em escolas ou faculdades. São, portanto, infinitos os momentos em que lemos em nossa vida.

Nesta era tecnológica em que vivemos, é interessante frisar que o suporte do texto também exercerá influência na leitura; não temos mais apenas os livros e revistas físicos, no papel. A leitura está *online*, na rede, nas telas de celulares e de computadores. O leitor estabelecerá contato com o texto conforme sua necessidade e, inclusive, no tempo em que quiser. Ressaltamos que cada pessoa tem seu tempo e seu interesse, por isso o objetivo torna essa relação pessoal.

É notório que a leitura está em processo de mudança, sendo necessário que a forma como olhamos para ela e nos relacionamos com o ato de ler também mude. Terra (2014, p. 54) diz que “Não só o conceito de leitura (e sua valorização) se alteraram no tempo, como o próprio suporte dos textos foi se modificando [...]”, esses suportes que foram de inscrições em pedras até as telas de computadores e outros aparelhos eletrônicos, também, ocasionam mudanças na leitura e na escrita. No caso das obras literárias, bem como de outros diversos tipos de texto, os suportes para sua publicação vão além do papel, possibilitando alcançar os mais diversos públicos.

As HQs são exemplos de textos que estão sempre presentes no contexto de leitura, especialmente para um processo de iniciação. Títulos como *Maus* (1980), *Persépolis* (2000), *Watchmen* (1986-1987) são exemplos de HQs que fazem muito sucesso, atingindo um número grande de leitores (Zambra, 2022).

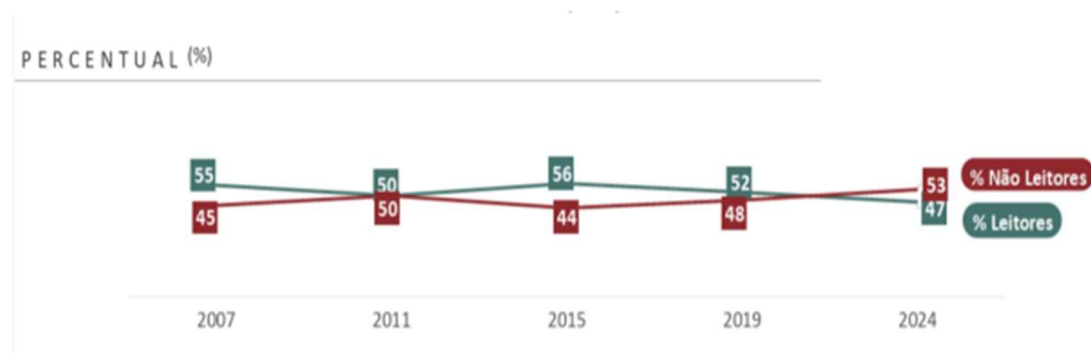
As novas tecnologias como *e-books*, *audiobooks* e redes sociais são ferramentas que têm contribuído para despertar o interesse pela leitura e para fazer com que as pessoas tenham mais acesso à leitura, principalmente o público mais novo. Zambra (2022) sublinha que, para além da leitura, as redes sociais têm dado voz e vez para novos autores, que mostram seus trabalhos e atingem, assim, diversos e novos públicos.

Para além do suporte, também é preciso perceber que ler não está relacionado apenas aos textos literários (apesar de serem nosso ponto de interesse), mas existe uma gama de textos que prendem a atenção de leitores para as diversas finalidades apresentadas anteriormente.

No que se refere ao acesso à leitura e ao contato com ela, é importante saber que ainda é uma realidade distante de muitos brasileiros. Segundo a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, realizada pelo Instituto Pró-livro no ano de 2024, no que concerne à realidade leitora no Brasil, temos uma situação

alarmante, pois, como podemos observar na figura 1, a quantidade de leitores pela primeira vez, desde o início da realização da pesquisa em 2007, apresentou número inferior ao de não leitores.

Figura 1 – Quantidade de leitores e não leitores no Brasil

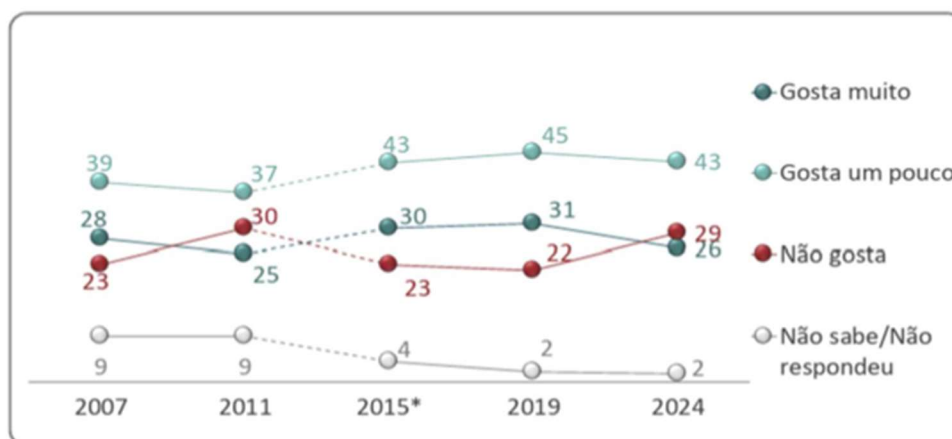


Fonte: Instituto Pró-Livro (2024, p. 15)

Como apresentado, verificamos que 47% da população brasileira é considerada leitora, frente a 53% no número de não leitores (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2024, p. 15). Esses dados mostram a necessidade de não apenas despertar novos leitores, mas resgatar muitos leitores que aparentemente perderam o interesse pela leitura. Desta forma, é fundamental a promoção de ações que desenvolvam a leitura, juntamente com os diversos esforços de escolas, de professores e de outros atores que se dedicam ao incentivo da leitura.

Outro dado interessante levantado pela pesquisa está relacionado ao gosto pela leitura, que, assim como a quantidade de leitores, teve uma queda significativa, conforme mostra a figura 2:

Figura 2 – Gosto pela Leitura



Fonte: Instituto Pró-livro (2024, p. 62)

Percebemos, por meio dos dados apresentados, que entre o ano de 2019 e o ano de 2024, tanto as respostas “Gosta muito” e “Gosta um pouco” sofreram um declínio, indicando que menos pessoas têm o gosto pela leitura; consequência disso é o crescimento do número daqueles que responderam “Não gosta”, despertando um sinal de alerta para a necessidade de enfrentamento dessa realidade.

A formação de leitores é uma possibilidade para que o sujeito alcance um direito que lhe é garantido, mas que, muitas vezes, não lhe é proporcionado, conforme podemos ver nas palavras de Zilberman (2009, p. 212), quando salienta que “o acesso à leitura e ao conhecimento da literatura é um direito desse cidadão em formação, porque a linguagem é o principal mediador entre o homem e o mundo”. Assim, a leitura é um direito que não pode ser negado e, por isso, devem ser pensadas maneiras de levá-la a todos que a ela ainda não tiveram acesso.

É importante lembrar que nem todas as pessoas que não tiveram contato com a leitura são desinteressadas dela. Geralmente, a ocorrência se deve à falta de oportunidades, o que torna mais importante ainda a existência de ações que a coloquem ao alcance de todos. O processo de formar leitores é uma ação contínua que se inicia nos primeiros anos de vida do ser humano, em casa, e se estende por todos os seus dias, perpassando a vida escolar e seguindo além dela. Lopes, Souza e Taufer (2020) confirmam este pensamento quando dizem que a formação leitora:

[...] inicia-se nos âmbitos familiar e escolar e se processa a longo prazo, a vida toda, tendo em vista que estamos em constante formação, inclusive a formação leitora que se refina e se sofisticada à medida em que nosso contato com a leitura é mais frequente (Lopes; Souza; Taufer, 2020, p. 17).

Contudo, ter familiares leitores que influenciem o sujeito a ler nem sempre é uma realidade, uma vez que, principalmente no que se refere às famílias menos abastadas, a leitura não é uma possibilidade tão fácil, pois o acesso aos livros é caro e, por vezes, a necessidade de dedicação a uma alta carga horária de trabalho não permite que se tenha tempo para leitura. Por isso, mais uma vez, a importância da escola na formação de leitores, pois é o local em que, além de permitir acesso do aluno ao livro, também deverá ter a dedicação para essa formação. Desta forma, pode acontecer de ser a escola a proporcionar o primeiro contato do aluno com a leitura e não os familiares, pela falta de valorização do ato de ler, que não foi desenvolvido por eles, inclusive sendo criado alguns tabus como o de que a leitura não é importante.

Em uma realidade em que o analfabetismo funcional⁴ alcança um patamar de 29% da população brasileira entre os 16 e 64 anos, conforme resultados do Indicador de Alfabetismo Funcional – INAF (2024), é urgente que se busquem maneiras para uma formação leitora mais eficaz, que encontre os alunos e possibilite uma mudança nesta realidade preocupante, principalmente no que tange a um incentivo leitor dentro de casa, no seio familiar.

Assim, entendemos que formar leitores é uma ação que exige uma continuidade, seja em casa, seja em sala de aula. Poderíamos inclusive dizer que é apenas um passo inicial para despertar o gosto pela leitura e, dessa maneira, conforme o leitor passe a ter esse gosto e continue lendo, melhor leitor ele se tornará.

Oliveira (2013) ressalta que a formação de leitores, que muitas vezes é uma responsabilidade transferida para a escola, pode ter a contribuição de diversos fatores e ações como:

Práticas de leitura de pais, parentes, amigos, colegas e professores, acervos de bibliotecas públicas familiares e pessoais, circulação de livros e outros objetos de leitura na família, acesso à internet por meio

⁴ Para o INAF, o alfabetismo está relacionado com a capacidade de compreensão e de utilização da informação escrita em suas práticas sociais. Assim, o analfabeto funcional é aquele que apresenta dificuldade, quando se depara com textos mais longos e complexos ou operações matemáticas que exijam um pouco mais de conhecimento. (<https://alfabetismofuncional.org.br/>)

de computadores em casa, de celulares em *lan house* [...] (Oliveira, 2013, p. 103).

Como mostra a autora, a escola é apenas um dos responsáveis por formar leitores, é fundamental existirem outras pessoas, além dos professores, que, mesmo pelo exemplo, contribuam no processo de formar o sujeito leitor. Ainda vale destacar a importância do acesso aos livros e outras oportunidades de acesso à leitura, sejam em espaços de leitura ou por meio de outros suportes tecnológicos.

Com base nos dados sobre “o que as pessoas gostam de fazer em seu tempo livre?”, levantados pela pesquisa Retratos da leitura (Instituto Pró-ler, 2024, p. 55) ao apontarem que, entre diversas opções apresentadas, a opção “usar a internet” foi escolhida por 78% dos respondentes e “ler livros em papel ou digitais” apenas 20% das escolhas, fica claro que o uso da tecnologia é um suporte que deve ser utilizado como mais uma ferramenta de incentivo à leitura e não como uma vilã que atrapalha esse processo.

De acordo com Terra (2014, p. 185), a formação do leitor não pode ser engessada e deve permitir que ele tenha acesso ao texto, seja a “[...] romances, contos, poemas, crônicas... de autores diversos, de épocas diversas, de nacionalidades diversas”. O importante é que a formação do leitor seja um processo contínuo e livre de preconceitos. Nesse sentido, os professores também são responsáveis por formar seus alunos como leitores, não apenas na sala de aula, mas também com seu exemplo. Afinal de contas, como podemos incentivar algo se dele não temos conhecimento?

Macedo (2021, p. 49) defende, então, que “o professor da educação básica é um leitor”. Mesmo que diversas pessoas digam o contrário, ele, assim como outro sujeito, está inserido em uma realidade cercada de leitura. Por mais que o professor não esteja sempre com um livro na mão, especialmente um literário, ele vive em um processo de leitura, seja para se manter informado acerca dos assuntos de sua aula, elaborar planejamentos e documentos obrigatórios à sua função preencher formulários e relatórios, seja para sua descontração. Enfim, o professor é um leitor constante, que pode, sim, ser exemplo para seus alunos. Porém, é importante pensar que, para incentivar a leitura de textos literários, é fundamental que o professor seja, minimamente, um leitor literário.

Por fim, é importante pensar a formação de leitor como um processo desvinculado de obrigatoriedades, o que acaba muitas vezes afastando o leitor dos livros. Deve-se pensar uma formação de leitores de forma prazerosa e atraente, com uma leitura que pode atingir o aluno de forma positiva e contribuir para seu desenvolvimento. Essa é a leitura do texto literário, que será apresentado a seguir.

2.2 Literatura e leitura do texto literário

Apoiados na ideia de que a leitura tem grande importância no cotidiano, assim como a formação do leitor, a fim de que as pessoas saibam como utilizar as diversas possibilidades da leitura, abordaremos aqui o papel da literatura e da leitura do texto literário.

Como observamos nas palavras de Viana (2012, p. 13), o ato da leitura acontece quando o leitor escolhe ler em vez de fazer outras atividades, tendo inclusive a autonomia de escolher que tipo de leitura irá fazer. A autora destaca que, na maioria das vezes, quando falamos de leitores, referimo-nos principalmente àqueles que “[...] escolhem ler textos literários” (Viana, 2012, p. 13). Isso mostra que a leitura literária tem um papel importante no processo de leitura e está mais presente do que imaginamos na vida dos leitores, a ponto de fazer com que o sujeito escolha esse tipo de leitura para si.

Cabe salientar que o contato com a leitura literária não se dá aleatoriamente, mas é um processo desenvolvido a partir de experiências e de escolhas que contribuem para a construção do gosto por determinada leitura. Para Costa e Bispo (2020, p. 44) “ler é estabelecer um laço com os textos, experimentando-os e explorando-os de diversas formas, ao mesmo tempo que se preparam futuras leituras, provindas do gosto e da sensibilidade que, entretanto, se vão apurando”. Todo esse processo de experimentação e de exploração mostra que a leitura não é algo aleatório, mas construído a partir das vivências, sendo relevante que as pessoas tenham o máximo de contato possível com os mais diversos textos.

Para adentrar na leitura literária é importante abordarmos um pouco a literatura e seus benefícios no processo leitor, pois, a leitura sofrerá influência do tipo de texto que o leitor utilizará e a literatura faz parte disso.

Conceituar literatura é uma tarefa complicada. Contudo, tomamos as palavras de Candido (2017, p. 174), ao defender que “literatura é todo tipo de criação ‘poética, ficcional ou dramático’, relacionado a uma cultura, em determinado tempo, que caracteriza determinada civilização”. Para Candido (2017), todas as civilizações, em algum momento, têm algum contato com as fabulações. Não à toa é muito difícil encontrarmos uma localidade ou uma civilização que não tenha um mito, uma lenda ou qualquer história relacionada ao seu povo. Temos exemplos que vão desde a mitologia (grega, nórdica, entre outras) até às lendas de diversos povos indígenas.

Perrone-Moisés (2016), ao discutir a prática literária dos pensadores do século XXI, conhecida como “alta literatura”, afirma que literatura é:

[...] o exercício da linguagem de modo livre e consciente; a criação de um mundo paralelo como desvendamento e crítica da realidade; a expressão de pensamentos e sentimentos que não são apenas individuais, mas reconhecíveis por outros homens como correspondentes mais exatos aos seus; a capacidade de formular perguntas relevantes, sem a pretensão de possuir respostas definitivas (Perrone-Moisés, 2016, p. 28).

Esse pensamento vai ao encontro de algumas ideias de Candido (2017) acerca da literatura que vai perspectivar o uso da linguagem na criação de realidades e mundos ficcionais, mas que permitem ao leitor desencadear uma crítica da realidade que o cerca. A literatura pode gerar reflexões sobre os problemas do mundo e até mesmo ajudar na busca de soluções para termos uma vida mais digna e humana. Assim, a literatura tem papel importante na construção social, pois apresenta os valores considerados importantes para a sociedade ou que são questionados por ela. De acordo com Candido (2017, p. 175), esses valores “[...] estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática”. A literatura, portanto, reflete o que a sociedade vive; apresenta para o leitor situações que ele pode não ter experimentado, mas passa a conhecer e, de certa forma, a vivenciar em seu imaginário.

Perrone-Moisés (1990, p. 104) destaca que a literatura “[...] empreende dizer as coisas como são, faltantes, ou como deveriam ser, completas. Trágica ou epifânica, negativa ou positiva, ela está sempre dizendo que o real não satisfaz”. Sendo assim, leva-nos a algum tipo de experiência ou de situação à qual, por algum motivo, não temos acesso no real. Leva-nos, inclusive, a locais

e situações que causam reboliços em nossas mentes, especialmente quando desvelam situações que estão à margem da sociedade.

Exemplo disso são diversos livros que, por apresentarem realidades que podem ser consideradas ofensivas, têm sofrido tentativas de censura ou de boicote, como foi o caso do livro, vencedor do prêmio Jabuti de 2021, *O Avesso da Pele*, de Jeferson Tenório; ou o livro, vencedor do prêmio SESC de 2023, *Outono de Carne Estranha*, de Airton Souza; e como último exemplo o clássico *Capitães de Areia*, de Jorge Amado. Vemos que esses livros trazem à tona temas como racismo, violência, desigualdade social, assuntos que ainda são malvistas ou considerados como tabus por uma boa parte da sociedade. Por apresentarem essas temáticas, sofreram algum tipo de boicote ou de censura, especialmente relacionado ao ambiente escolar, em que gestores ou políticos incitaram sua retirada das escolas.

Vale ressaltar que, muitas vezes, essas críticas partem de pessoas que não leram a obra em sua totalidade, ou que leram afetados por questões políticas, por preconceitos ou por pensamentos moralistas, não conseguindo entender as provocações levantadas no enredo, o que acaba distorcendo o que realmente é apresentado no texto. À vista disso, as literaturas que trazem realidades que não querem ser enxergadas por algumas pessoas, muitas vezes, podem ser escondidas ou negadas para se manter o status quo, uma vez que pode levar a população a refletir e se posicionar de forma crítica em relação à realidade. Isso acaba incomodando as pessoas que detêm o poder, tais como políticos, patrões, igrejas entre outros.

Nesse sentido, é importante atentarmos para o fato de que a literatura, como uma representação da realidade, não é algo tão simples e inocente para o leitor, “[...] não é uma experiência inofensiva, mas uma aventura que pode causar problemas psíquicos e morais, como acontece com a própria vida, da qual é imagem e transfiguração” (Candido, 2017, p. 175). Assim, é importante que a utilizemos com cuidado, buscando recuperar dela todas as potencialidades de contribuição para o desenvolvimento pessoal e social que ela permite.

Ainda em busca de conceituar o texto literário, Britto (2015, p. 53) descreve-o como “[...] um convite a uma ação desinteressada, gratuita, uma ação que não espera que dela resulte lucro ou benefício”. Apesar disso, mesmo que de forma despreziosa, em contato com a leitura, o leitor sempre sai com algo

novo em sua vida, pois o texto literário pode levá-lo a experiências únicas e marcantes. Desse modo, por meio de realidades paralelas, as pessoas podem encontrar consigo e com a sociedade em que vivem, experimentar situações únicas com vários sentimentos. O contato com a literatura ajuda também a organizar nossa mente, permitindo que seja melhorada e ampliada nossa visão de mundo. Ajuda também a construir nosso conhecimento e nossa criticidade sobre o que vivenciamos.

Além disso, a literatura permite que as pessoas tenham conhecimento de sensações e/ou dos sofrimentos experimentados por alguns indivíduos, grupos, sociedades, etc., o que reforça a ideia de humanização do leitor apresentada por Candido (2017, p. 176, grifo do autor), ao dizer que a literatura “[...] não *corrompe* nem *edifica*... humaniza em sentido profundo, porque faz viver”. Dessa forma, textos literários que abordam o sofrimento vivido por pessoas negras favorecem a que o leitor, mesmo não sofrendo racismo, possa refletir sobre isso e se compadecer em favor da luta contra esse tipo de preconceito; bem como o inverso também pode acontecer, sendo possível aflorar mais o preconceito ou o desinteresse de determinadas pessoas acerca do assunto.

De outra forma, existe também a possibilidade de um leitor negro se identificar tanto com a situação esboçada no texto que isso pode se tornar um gatilho para despertar experiências de sofrimento pelas quais tenha passado. Para demonstrar essa situação, trazemos o relato de uma assinante do clube de leitura literária TAG, feito em um espaço para considerações no aplicativo do clube, em relação ao livro do mês de novembro de 2023, *A conspiração do violino*, de Brendan Slocumb (2023). O livro trata da história de um violinista negro, muito talentoso, que passa por diversas situações de racismo. A assinante, então, no espaço reservado para compartilhar suas impressões, descreve o incômodo sentido ao ler o livro e, por ser negra, sente-se muito desconfortável em ter que reviver situações tristes vivenciadas pelo personagem. Esse exemplo revela o quão próximo à literatura está da vida das pessoas, trazendo para si situações novas ou mesmo resgatando experiências já vividas.

Pensando na construção do texto literário, Bourdieu e Chartier (2011, p. 235) destacam que existe “[...] uma maneira de ler o texto que permite saber o que se quer que o leitor faça”, pois, o texto carrega consigo informações que

ajudam o leitor a entender como ele deve ser utilizado. Segundo os autores, essas informações podem estar relacionadas, por exemplo, com a extensão dos parágrafos ou ao grafismo utilizado e a simbologia que carrega. Também pensando nessa construção, Abreu (2022), apresenta algumas características que permitem que determinados textos possam ser lidos como literários. São elas:

[...] as escolhas lexicais, a preocupação com a forma, o modo singular de narrar um acontecimento, a multiplicidade de sentidos planejada, a riqueza da subversão consciente das normas de linguagem, a inversão do protagonismo socialmente valorizado, o modo singular de nos fazer olhar para algo visto como trivial (Abreu, 2022, p. 70).

Essas características demonstram que o texto literário assume um jogo em sua construção em busca de atingir o leitor. Isso, no entanto, é apenas uma parte do processo que leva a uma leitura literária. A outra parte envolve o “[...] leitor (sócio, histórica e culturalmente contextualizado) e as várias dimensões que compõem sua existência [...]” (Abreu, 2022, p. 70). Percebemos, pelo exposto, que a leitura literária transborda do texto e parte para a vida do leitor, mobilizando esses diversos fatores intrínsecos à sua existência para que a leitura aconteça.

Ainda é Abreu (2022, p. 70) que destaca três dimensões relacionadas ao texto literário, as quais são acionadas no leitor durante o processo de leitura. A primeira é a dimensão **cognitiva**, que diz respeito a um processamento de informações para transformá-las em conhecimento. A segunda dimensão é a **ética**, em que, por meio de experiências agregadas, constrói-se um “[...] conjunto de valores que formam o caráter da pessoa e guiam o modo como ela vai atuar em sociedade” (Abreu, 2022, p. 70). A terceira dimensão diz respeito à **estética** e está relacionada ao contato artístico do texto, levando o leitor ao contato com emoções, “[...] ampliando o seu escopo de possibilidades de vivências” (Abreu, 2022, p. 70).

À vista disso, vemos que o processo de leitura literária perpassa várias dimensões do leitor, desde o fisiológico até sua relação social; em todas essas dimensões, é acrescentado algo construtivo na vida deste sujeito. Rösing (2018) defende que a leitura literária é um jeito diferente de ler, que se vale de diversas relações entre leitor, autor e texto. Para o autor, a leitura literária envolve vários processos que são construídos

[...] a partir da seleção do texto, pela relação complexa entre leitor, autor, texto e contexto que abrange a condição histórica do leitor, seu horizonte de expectativas, as condições em que o autor produziu o texto, a identificação pelo leitor das pistas deixadas pelo autor no texto, o preenchimento das lacunas do texto pelo leitor, a apreciação do leitor sobre a originalidade da linguagem, dos recursos estilísticos que singularizam o autor e a obra. Essas etapas emergem da valorização do contexto em que o autor produziu o texto, das condições do leitor no ato da leitura a partir de suas amplas experiências pessoais, da identificação das relações do texto com outros textos no âmbito da experiência estética (Rösing, 2018, p. 27).

Como podemos observar, tanto Abreu (2022) como Rösing (2018) demonstram que a leitura literária parte de relações e também de esforços que devem ser dispensados pelo leitor para poder acionar e recuperar suas dimensões e relações para efetuar essa leitura. Desta forma, destacamos o papel do sujeito leitor, que, segundo Jouve (2013, p. 54), deve fazer um investimento pessoal para que a leitura aconteça bem. Por meio desse investimento, o leitor constrói uma relação de proximidade com o texto, passando a ser formado pelo acréscimo de leituras que ele realiza, de forma especial, conforme destaca Roxel (2013, p. 70), a partir de “diversos textos que ele gosta, que o representam e que têm algum tipo de relação próxima com ele”. Essa relação do sujeito leitor com a literatura forma o que Rouxel (2013) descreve como Identidade Literária, em que o leitor tem importância e as leituras são “revestidas de valor na história pessoal” deste sujeito.

Conforme apresenta Britto (2015, p. 72), a leitura pode gerar no leitor um prazer que nasce “[...] do desenvolvimento da consciência e da capacidade de estudar, de pensar o mundo sistematicamente, de fantasiar e fabular sem simplesmente consumir a fantasia industrial”. Assim, conforme o leitor se desenvolve, espera-se que se amplie seu interesse pela leitura, sua busca por conhecimentos novos e pelo uso do imaginário de forma mais constante.

Pensando no desenvolvimento do ser humano, é importante lembrar que a leitura literária sempre esteve presente em sala de aula, pois, desde as séries iniciais, as crianças são levadas ao contato com ela. É importante saber que, desde este momento, já pode ser trabalhado o gosto pela leitura, seguindo um caminho que vai desde o despertar do gosto pela leitura até o momento de tornar-se um hábito na vida desse sujeito, como podemos ver a seguir:

Inicialmente, na primeira infância e nos anos iniciais da escolarização, textos literários precisam ser absorvidos pelos ouvidos das crianças, precisam ser lidos enquanto fruição, enquanto divertimento, despertando o gosto pela leitura. Posteriormente, passarão a ser entendidos e valorizados como representações da cultura, como registro do comportamento humano em diferentes espaços e tempos, desenvolvendo aspectos cognitivos do leitor, contribuindo decisivamente para a consolidação do ato de ler não apenas como hábito, mas enquanto comportamento humano, e da escrita como manifestação comunicacional (Rösing, 2018, p. 26-27).

Sendo assim, apoiados nas palavras da autora, afirmamos que a leitura literária no início da escolarização, apesar de ser uma ação ainda voltada para o entretenimento que contribui para o desenvolvimento da criatividade e fantasia; é muito importante como primeiro contato para despertar o interesse do leitor por novas leituras. Conforme o tempo passa, esse interesse passa a ter mais significado. Assim, fica claro que o trabalho com leitura literária na escola é fundamental e necessário. Cientes dessa importância, vejamos, a seguir, a relação da escola com a literatura, discutindo como é trabalhada a literatura neste espaço do saber.

2.3 Escolarização da Literatura

É importante destacar o papel da escola na sociedade como um local de transformação social e de quebra de paradigmas, como define Zilberman (2009, p. 26) ao dizer que “[...] por desencadear um processo de democratização do saber e maior acesso aos bens culturais, a escola é um elemento de transformação que não pode ser negligenciado”. Para além de democratizar o acesso à cultura, a leitura por si já é uma prática cultural importante, como já foi mencionado anteriormente. Conforme Bourdieu e Chartier (2011, p. 237) afirmam, “a leitura obedece às mesmas leis que as outras práticas culturais, com a diferença de que ela é mais diretamente ensinada pelo sistema escolar [...]”, assim, a escolarização concretiza e destaca a relevância da leitura. Por meio da escola, pessoas de diferentes classes sociais conseguem ter acesso ao saber, o que durante muito tempo foi um privilégio de poucos.

Zilberman (2009, p. 26) afirma que esse processo de transformação na escola está relacionado “especialmente com a leitura”, pois, segundo a autora, ao desenvolver a habilidade de leitura, o sujeito se liberta da dependência de

que outras pessoas leiam para ele e, assim, passa a ter mais autonomia e acesso ao mundo em que vive e a diversos conhecimentos. Ainda conforme a autora, o ato de ler está associado à alfabetização e ao letramento, que são os dois papéis principais da escola no início da formação do ser humano.

É comum ouvirmos muitas críticas relacionadas à educação literária, contudo, conforme destacam Paulino *et al.* (2001), esse tipo de educação para a leitura pode ser muito exitoso desde que trabalhado de maneira adequada. A escola tem um papel muito importante no ensino de literatura, pois é na sala de aula que muitos alunos terão o primeiro contato com o texto literário, podendo se constituir como a porta para diversos outros contatos com a literatura no futuro.

Conforme indicado pela pesquisa Retratos da leitura (Instituto Pró-ler, 2024), 8% das pessoas que dizem gostar de ler foram influenciados pelos professores. Entre os que manifestaram o interesse por literatura, 46% declararam que foram influenciados pelos professores ou por indicação da escola. Esses dados mostram a importância do papel da escola no desenvolvimento do interesse pela leitura.

A relação existente entre escola e literatura não é recente. Os primeiros registros entre os sumérios, povo responsável pela ocupação e pela colonização da Mesopotâmia, data de 5 mil anos. Esse povo tinha a preocupação de passar o conhecimento para os mais novos, como podemos perceber no texto a seguir:

Os sumérios dispunham de instituições encarregadas de transmitir a crianças e jovens a tradição em verso e prosa constituída por hinos e narrativas. Para eles, o ensino da matéria verbal que, com o tempo, toma o nome, primeiro, de poesia e, depois, de literatura tinha intuídos religiosos. O ensino de literatura se tornará laico só bem mais tarde, em outro local, a saber, na Atenas do século V a. C., onde assumiu finalidade igualmente pragmática, pois estava voltado para a aprendizagem da gramática e da retórica, visando o adestramento de oradores para a vida pública (Zilberman, 2021, p. 7).

Nesse sentido, ainda nas palavras de Zilberman (2021), o ensino da literatura era pragmático, tendo como foco o ensino de gramática e a retórica, visando preparar as pessoas para a função de falar bem em público. Ainda hoje essa realidade é bem presente quando associamos literatura e ensino, pois muitos professores e o próprio material didático, por norma, se utilizam do texto

literário apenas para o ensino de regras gramaticais e outras atividades fechadas.

Pensando no desenvolvimento da leitura literária e seu acesso, retomamos um pouco da história para mostrar que o processo de ensino sempre sofreu interferência de pessoas que detinham o poder, conforme a época em que se encontravam, como os “religiosos, políticos, pedagogos –, todos, por sua vez, vinculados aos poder” (Zilberman, 2021, p. 7). Essa realidade só mudaria a partir dos séculos XVIII e XIX, quando foi decidido que o letramento passaria a ser disponibilizado para todas as camadas sociais, pois, como destaca a autora, “[...] o que estava em jogo era menos a universalização da educação e mais a preparação de um público consumidor para as novas formas de comunicação em expansão” (Zilberman, 2021, p. 7). Dessa maneira, mesmo um processo que deveria atender a população de forma positiva torna-se uma oportunidade para que os detentores de poder se aproveitem de alguma forma da população.

Apesar do advento do letramento, ainda entre os séculos XVIII e XIX, nem todos tiveram acesso à literatura, pois seu ensino não era democrático ou igualitário. De acordo com Zilberman (2021, p. 8), houve uma adequação das escolas para oferecer “[...] produtos distintos para camadas sociais distintas: letramento para todos; literatura elevada para poucos, preferencialmente os de sexo masculino e procedentes dos grupos no poder”. Assim, é possível perceber que a escolarização da literatura inicia de forma excludente, privilegiando aqueles que detinham o poder como apresentado anteriormente.

É importante ressaltar que, mesmo para essa parcela selecionada (ou privilegiada), “[...] não era apresentada toda a literatura, só a parte que poderia agradá-los [...]” (Zilberman, 2021, p. 8). No Brasil, a situação era a mesma, principalmente no que se refere à representação da realidade dos indígenas e dos escravizados, uma vez que para os colonizadores era muito mais viável contar seus feitos “heroicos”, omitindo as barbáries que assolaram esse povo. Nas palavras de Zilberman (2021, p. 8), “[...] no caso da literatura brasileira, os romances históricos (e indianistas) de nossos românticos que celebram as conquistas e feitos dos portugueses colonizadores, omitindo tanto o genocídio indígena quanto a escravização de africanos”. Desta forma, vemos que a literatura contava apenas as histórias que interessavam a poucos.

Por isso, vemos que a literatura brasileira, por um tempo, também teve seu direcionamento para atender à vontade dos poderosos, mostrando a exaltação dos feitos históricos dos colonizadores, omitindo uma realidade repleta de dor e sofrimento dos povos originários e dos povos escravizados.

Apesar disso, com o passar do tempo, como esclarece Zilberman (2021, p. 8), “[...] a sociedade se transforma, a escola se renova, a literatura transgride”. Então, num novo cenário, a educação luta para ser transformadora, quebrando os paradigmas de determinadas épocas, contribuindo com o processo de uma educação que vá ao encontro de todos. Dessa forma, estabelece-se o que Dalvi (2021, p. 35) chamara de uma “educação literária de resistência”, preocupada com a relação entre literatura e sociedade, oferecendo caminhos para a formação de pessoas críticas que entendam ou, pelo menos, busquem entender o contexto social, político, econômico e cultural em que vivem. A autora supracitada ainda descreve o objetivo dessa educação literária como a oportunidade de:

[...] reassumir a vocação da arte para a totalidade, para tocar e desenvolver a sensibilidade e a inteligência das pessoas, formando sujeitos que rejeitem esquematismos e respostas fáceis e que não se esquivem de reconhecer e assumir seu papel no movimento da realidade social e em sua transformação. Só assim forjaremos subjetividades fortes, que aceitem estar (inicialmente, e aparentemente) sozinhas e na contramão, como um dos momentos necessários para a criação de movimentos coletivos (Dalvi, 2021, p. 36).

A autora aponta uma nova realidade que deve levar todos ao contato com a literatura que não mais servirá apenas para demonstrar *status* social para uma minoria. Literatura não está mais vinculada às poucas pessoas detentoras de poder, mas agora está a serviço de todos por um desenvolvimento de pessoas transformadas e comprometidas com a melhoria social. Com esse intuito, tem início a popularização de textos literários de autoria indígena, negra, feminista, entre outras que não eram valorizadas e não tinham espaço no contexto literário.

Com base nas palavras de Bernardes e Mateus (2013, p. 16-17), vemos o texto literário como uma ferramenta que deve ser bem mais utilizada no ensino: “é necessário ensinar mais a partir dos textos literários. Lendo-os, tentando compreendê-los, falando e escrevendo a partir deles [...]”. Assim os alunos experimentam aquilo que não é visível ou palpável, possibilitando que vivenciem outras realidades sem necessariamente fazer parte delas.

Ainda sobre a escolarização da literatura, mas agora voltando o olhar para o professor, Zambra (2022, p 11) sustenta que, em algum momento de sua vida profissional, os docentes se questionam sobre o ensino de literatura na educação básica e, é comum relacioná-lo, principalmente no ensino médio, ao fato de “[...] fazer parte do currículo e de exames seletivos como o Enem e os vestibulares”, o que costuma dificultar o trabalho com uma leitura literária envolvente, haja vista o fato de os professores estarem mais dedicados a vencer os conteúdos programáticos das provas. Porém, nada impede que, a depender do professor, sejam realizadas práticas que proporcionem leituras que atinjam o objetivo das provas, mas também passem pelo prazer da leitura.

Neste contexto, é importante conceber o professor como mediador fundamental na formação de leitores literários, não apenas o de língua portuguesa, mas todos os professores envolvidos no processo educacional. Afinal de contas, todas as disciplinas utilizam a leitura no ensino e no desenvolvimento de seus alunos.

Paulino *et al.* (2001, p. 27) ainda reforçam que a escola “[...] ao impedir que os objetivos, iniciativas e estratégias de leitura sejam dos próprios leitores/alunos, pode afastá-los do processo de produção de sentido e, conseqüentemente, do universo dos livros”. Observamos que a escola, por estar mais preocupada em passar conhecimento, esquece de dar voz ao aluno, arriscando criar uma barreira entre o leitor e a leitura. Um exemplo contrário a isso é o que acontece na biblioteca do colégio Estadual Adolfo de Menezes, onde a equipe de bibliotecários realiza um clube de leitura, que dá liberdade para que os alunos participem das escolhas dos livros que serão lidos. Isso permite que o leitor se sinta mais envolvido com a leitura.

De forma geral, o ensino de literatura sempre esteve em discussão, mas com pouco avanço. É urgente que não apenas seja discutido o ensino da literatura, mas que sejam mostradas, na prática, as mudanças que devem ser realizadas e instituídas. Paulino *et al.* (2001, p. 30) defendem que “não é a escola que mata a leitura, mas o excesso de didatismo, a burocracia do ensino acoplado a regras preestabelecidas, a normas rígidas e castradoras”. Essa realidade desperta o olhar da leitura obrigatória na escola que, segundo Rouxel (2013), não leva em consideração o interesse do aluno na escolha das obras, muitas vezes, escolhendo leituras distantes de sua realidade; e não levando em conta

o ritmo de leitura do aluno, fazendo com que, ao ler com pressa, o educando não tenha um real envolvimento com a leitura; às vezes, até dizendo que leu mesmo não tendo lido.

Também é Zambra (2022, p. 20) quem destaca que é possível ensinar literatura na escola de uma forma mais atrativa para os alunos, desde que sejam feitas contextualizações com “produções literárias contemporâneas”, fugindo, assim, de uma aula que torna literatura distante do aluno. Essa estratégia pode fazer com que a literatura fique mais próxima desses leitores-alunos. Ainda para o autor, o ensino de literatura:

Depende, pois, de acordo com a finalidade do professor, falar sobre romantismo ou modernismo em diálogo com as produções literárias contemporâneas, contextualizando historicamente as (re)construções sociais presentes nas obras de cada período, pode, por um lado, render um trabalho de literatura muito potente e significativo para os alunos; por outro, pode cair na mesmice que é ensinar esse conteúdo atentando apenas para listas de características (estilo do autor, estilo de época) ou para datas específicas de início e fim de determinada fase literária em associação com a publicação deste ou daquele livro, o que pode ser, além de bem enfadonho, muito pouco relevante para a maioria dos jovens estudantes (Zambra, 2022, p. 20).

Cabe aos docentes criar formas de despertar a atenção dos estudantes, fazer com que se aproximem da leitura literária. Ainda chamamos a atenção para o fato de que nem todo esforço é sinal de sucesso na tarefa de prender a atenção do aluno. Algumas vezes, mesmo com a utilização de livros contemporâneos e de diversas atividades, o professor, por motivos alheios ao seu esforço e interesse, ainda pode ficar preso na velha forma de ensinar literatura.

Dalvi (2021, p. 36), corroborando o que diz Zambra, defende que as aulas de literatura devem ir além de um simples repassar de saberes. É preciso que se “[...] assumam o risco de ser espaço de esperança, de aprofundamento crítico na realidade, de identificação entre seres humanos, de construção de rede de solidariedade e de reconhecimento de que podemos ser melhores, coletiva e individualmente, como humanidade”. Assim sendo, a aula de literatura deve contribuir para o desenvolvimento do cidadão comprometido com a sociedade e com a melhoria do mundo. A aula de literatura ajuda o aluno a viajar na e pela leitura de um texto encantador, mas também gera no leitor algo novo em sua construção como ser humano.

Ainda sobre o ensino de Literatura, Zambra (2022, p. 21) estabelece-o como “[...] um ponto de encontro entre Artes, História e Língua Portuguesa, ou seja, alas que oportunizam a reflexão sobre arte, cuja produção (artística) toma como material a própria língua(gem): viva e variável conforme o contexto social e histórico”. Se bem trabalhados, esses pontos podem atrair a atenção e o interesse do aluno. Entretanto, infelizmente não é essa a realidade com a qual nos deparamos em sala de aula, onde se costuma dar ênfase para determinado ponto em detrimento dos demais.

Conforme Dalvi (2021, p. 40) chama atenção, o desinteresse por literatura não acontece por acaso, vários fatores, do social ao econômico, interferem nesse processo. Por exemplo, pessoas com fome, endividadas, sem uma educação adequada e desvalorizadas socialmente “não dispõem de condições objetivas mínimas para se interessar por literatura”, mas é justamente por isso que a literatura se torna fundamental para elas, pois pode contribuir para seu desenvolvimento crítico e motivar a buscar por uma vida melhor, não aceitando as condições precárias que, muitas vezes, lhes são impostas.

Segundo Lajolo (2018, p. 87), houve uma mudança na forma de ensinar literatura, passando de um estudo focalizado em “[...] biografias padronizadas de escritores, ou características estereotipadas de estilos literários, ou ainda listas de personagens de uma ou de outra obra”, a outro estudo cujo objetivo é focalizar no “[...] trabalho com textos ainda que literários e canônicos – que prescindem da leitura da obra da qual foram extraídos”, sendo utilizados apenas excertos dos textos literários, muito comuns nos livros didáticos. Essa mudança em nenhum momento focalizou a leitura da obra de forma mais abrangente, dando destaque para discussões que levem a novos olhares sobre o que está presente em determinadas obras, nem mesmo focaliza a leitura de obras canônicas, nem de obras não canônicas (Lajolo, 2018). Nesse sentido, o ensino da literatura é importante, pois, vai muito além de ensinar o prazer estético de determinada obra literária. Como apresenta Jouve (2012, p. 134), isso seria “[...] não apenas impossível (e, por sinal eticamente discutível), como também inútil”.

Dessa maneira, focar no prazer do belo, é subjetivo e, por isso, é específico de cada pessoa, sem contar que este prazer pode ser desenvolvido ou produzido a qualquer momento. Desta forma, pensar o ensino de literatura deve estar conectado ao fato de as obras literárias serem “[...] objetos de

linguagem que – *pelo fato de exprimirem uma cultura, um pensamento e uma relação com o mundo* – merecem que nos interessemos por elas” (Jouve, 2012, p. 135, grifo do autor).

Nesse contexto, o ensino de literatura é importante para trazer aos alunos características e realidades de determinadas culturas, em determinadas épocas e para desenvolver um conhecimento de mundo e de possibilidades reflexivas para aumentar sua criticidade. E, para que essa leitura seja bem aproveitada, é necessário haver uma preocupação em como o leitor estabelecerá o contato com o texto e com a leitura, o que coloca em destaque o papel da mediação da leitura literária, conforme veremos a seguir.

2.4 A Mediação da Leitura literária

O papel da escola é fundamental no caminho de formação de leitores, apesar de haver inúmeras situações que dificultam esse processo. Lopes, Souza e Taufer (2020, p. 17) ressaltam que “muitas vezes, nas etapas de formação de leitores, é um ensino de leitura superficial, que foca apenas na decifração e na decodificação das palavras lidas pelos alunos”. Esse tipo de formação não instiga o aluno e tampouco desperta nele o interesse pela leitura, uma vez que se trata de uma atividade engessada, que se prende a ideias por vezes enfadonhas de aprendizagem. Anny Rouxel, em entrevista para Rezende e Oliveira (2015, p. 283), enfatiza que é primordial “[...] pensar numa reconfiguração da leitura literária tendo em vista os sujeitos leitores”, ou seja, como já foi mencionado anteriormente nesta tese, o sujeito leitor precisa ser o centro do processo.

Não estamos, neste ponto, defendendo a extinção da decodificação de palavras e das questões gramático-linguísticas. Nossa defesa apenas tenta ressaltar que há momentos propícios para cada uma dessas atividades. Quando se pretende formar um leitor não é necessário, pelo menos inicialmente, prender-se a esse tipo de questão. É nesse sentido que, em defesa da leitura literária para a formação do leitor, Macedo (2021, p. 48) salienta ser necessário colocar "o texto (a obra literária) no centro do processo de escolarização, possibilitando o seu acesso pela mediação dialógica e apostando na construção de sentidos

pelo leitor, nos seus processos de significação". Sendo assim, é fundamental que a escola provoque o leitor, despertando-o para experiências prazerosas.

Sobre estes contextos escolares, Abreu (2022, p. 42), ao analisar a leitura literária na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), destaca que este documento não é um padrão para os professores no tocante à leitura literária, pois além de não ser claro em suas diretrizes, "os termos usados são muito subjetivos", demonstrando a necessidade de um embasamento que permita uma melhor compreensão. É fundamental que o professor não seja culpado pela falta de habilidades com aulas que desenvolvam o interesse pela leitura, mas é relevante que se repensem maneiras de auxiliar este profissional no desenvolvimento de ações para a formação do leitor.

Para Costa e Bispo (2020, p. 50), é necessária uma "(re)adaptação das tarefas propostas nos manuais, que são construídas numa perspectiva universal, a diferentes ritmos e a diversos contextos de vida de cada aluno". Assim, o professor precisa ir além do manual e trazer as propostas para sua realidade, de forma que alcance seus alunos e desperte neles a vontade de se aproximar mais da leitura. Para além das aulas, as práticas e as ações de incentivo à leitura são possibilidades que têm potencial para mudar a maneira de formar leitores. Atividades como contação de histórias, clubes literários, hora do conto e diversas outras têm tornado os alunos mais próximos da leitura tanto em sala de aula quanto fora dela.

Evidenciamos, também, a necessidade de uma mediação mais voltada para este tipo de leitura, o que muitas vezes não acontece por falta de conhecimento ou mesmo de formação de pessoas para mediar a leitura em busca de uma formação leitora mais descontraída e eficaz para os possíveis leitores. Ampliando nossa visão sobre esse assunto, Lopes, Souza e Taufer (2020) explicitam que:

Em meio a essa realidade, têm-se manifestado, nos últimos tempos, a necessidade de ações que, de alguma forma, ofereçam suporte para a formação de leitores nas escolas, apresentando aos alunos uma leitura que lhes dê posicionamentos, e os levem a compreender a essência do texto, estabelecendo relações com os autores, proporcionando ao leitor condições de preencher as lacunas que possivelmente possam surgir no ato de ler, levando-o a ter uma postura crítica e reflexiva, e à construção de novas ideias, tornando-se totalmente ativo no processo de leitura e de interpretação (Lopes; Souza; Taufer, 2020, p. 17).

Nesse sentido, compreendemos de modo mais reflexivo que a figura do mediador de leitura é necessária para contribuir com a formação leitora na escola e em outros espaços possíveis, não apenas para desenvolver o gosto pela leitura, mas para abrir portas para o crescimento pessoal e outras experiências que estão atreladas ao ato de ler. Isso assume um patamar maior quando pensamos o mediador na figura do professor que está lotado na biblioteca, pois o ambiente é propício para que esse profissional abra as portas para o desenvolvimento do leitor.

Petit (2017, p. 22), ao destacar que "a leitura é uma arte que se transmite, mais do que se ensina", contribui com a ideia de que trabalhar a leitura literária na escola deve ser visto de forma que o professor não seja apenas aquele que apresenta o texto literário, mas que faça a mediação entre a leitura e o aluno, oferecendo oportunidades de experiências pessoais com o texto. Desta forma, o mediador tem o papel de, pautado em sua identidade literária, semear o interesse pela leitura e, assim, incentivar seus alunos a construir suas próprias identidades de leitores.

Santos (2009, p. 39) também, salienta que "[...] a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas uma relação mediada e complexa", o que pode ser aplicado ao processo de leitura literária que também precisa de um mediador que estreite os laços entre o leitor e o texto, tentando diminuir as barreiras e até os traumas que possam existir neste processo de leitura.

Almeida, Costa e Pinheiro (2012, p. 472) afirmam que esse é "[...] um processo de aproximação do leitor com o texto de forma significativa, uma vez que mediar é facilitar a relação deste indivíduo com o texto [...]". Visto desse modo, o processo de mediação é uma ação utilizada para fazer com que o leitor tenha a oportunidade de encontrar o texto, mas não de qualquer forma, às vezes, acontece na escola, mas sim buscando tornar essa relação a mais íntima e agradável possível, despertando no leitor experiências que farão diferença em sua vida.

Também ressaltamos que a mediação deve buscar dirimir qualquer tipo de dificuldade que possa existir, principalmente as burocráticas, como falta de acesso ao livro, utilização da leitura apenas para avaliação, pouco tempo para dedicar à leitura, entre outros que acabam afastando mais ainda o leitor da

leitura. Em outras palavras, defendemos que, a partir da mediação, as práticas devem ser o mais atrativas possível para o indivíduo, tendo em vista que:

[...] mediar a leitura em contexto escolar não é limitar o contato do leitor com o texto, ao invés, é alargá-lo e torná-lo abrangente, abarcando várias dimensões da vida do indivíduo, de modo a que se façam notar o impacto e os efeitos das experiências de leitura nas leituras presentes e futuras (Costa; Bispo, 2020, p.46).

Desta forma, dois importantes pontos devem ser observados pelo mediador de leitura. O primeiro diz respeito ao papel de aproximação que deve ser realizado pela mediação; não podemos conceber que os participantes, em vez de serem atraídos pelo texto, passem a ter mais aversão e se afastem do ato de ler, preferindo outras atividades consideradas mais prazerosas e atrativas. O segundo ponto diz respeito ao papel do mediador em contribuir para que o leitor seja tocado e impactado pela leitura, ou seja, não ficando apenas concentrado em personagens e paisagens ou em construções gramaticais.

Então, para haver uma mediação da leitura de forma eficaz e que produza resultados é fundamental perceber que o ato de mediar está para além de ler livros para ouvintes (como acontece em muitos casos com crianças) ou simplesmente indicá-los para outras pessoas. No dizer de Almeida, Costa e Ribeiro:

Para que ocorra a mediação da leitura é necessário tornar a história interessante para o leitor, discuti-la, fazer questionamentos, mostrar os benefícios que a leitura oferece e o poder de transformação que ela tem na vida das pessoas. Nesse processo, a família é peça fundamental, pois são os familiares os primeiros mediadores da leitura na vida de um sujeito, os principais responsáveis pelas primeiras ligações da criança com o mundo (Almeida; Costa; Pinheiro, 2012, p. 477).

A mediação, portanto, não pode ficar presa aos velhos paradigmas que sempre nortearam a leitura literária. O mediador tem a missão de mostrar para o leitor que ler pode ser um ato agradável e envolvente, tendo o desafio de fazer com que a pessoa conheça os benefícios que podem ser adquiridos a partir da leitura, principalmente em relação ao seu desenvolvimento pessoal e crítico.

Almeida, Costa e Pinheiro (2012) também destacam a importância do papel da família nesse processo Viana (2012, p. 14) concorda com esse pensamento quando afirma que “a família e a escola constituem os contextos de mediação privilegiados”, pois é nesses espaços que o convívio e o incentivo

surtem mais efeito na vida do aluno, principalmente no que tange ao desenvolvimento e às mudanças de gosto pela leitura.

Em uma oficina ofertada para os professores lotados em bibliotecas da rede estadual de ensino de Araguaína, durante o período de desenvolvimento desta tese, uma professora relatou que um aluno frequentava a biblioteca e, após um tempo, passou a pegar livros emprestados não apenas para si, mas para sua mãe que manifestara interesse pela leitura a partir do incentivo do filho. Assim, percebemos que, mesmo que a família não seja a porta de entrada para a leitura de muitos alunos, ela poderá ser uma porta de acolhida, que pode ter sua realidade mudada pela ação de quem menos se espera.

Petit (2013, p. 212) também evidencia o papel do mediador como construtor de pontes que ligam o leitor com o livro ou o texto literário, mas não apenas isso. Para o autor, o mediador assume diversas responsabilidades que podem impactar diretamente as experiências de leitura do sujeito. Nesse sentido, o mediador deve ser:

[...] aquele ou aquela que pode legitimar um desejo de ler que não está muito seguro de si. Aquele ou aquela que ajuda a ultrapassar os umbrais em diferentes momentos do percurso. Seja profissional ou voluntário, é também aquele ou aquela que acompanha o leitor no momento, por vezes tão difícil, da escolha do livro. Aquele que dá a oportunidade de fazer descobertas, possibilitando-lhe mobilidade nos acervos e oferecendo conselhos eventuais, sem pender para uma mediação de tipo pedagógico (Petit, 2013, p. 212).

O mediador de leitura precisa, portanto, transmitir segurança e tranquilidade para os leitores iniciantes, que ainda se encontram tímidos no contato com o texto. Deve, se necessário, tomar o leitor pela mão e conduzi-lo no caminho de encontro e reencontro com a leitura. Nesse sentido, podemos dizer que o mediador conhece o leitor ao ponto de poder, como frisa Petit (2013), ajudá-lo inclusive no momento da escolha do livro que será lido de forma que desperte seu gosto e seu prazer pelo texto.

Isso fica evidente em clubes de leitura, quando os mediadores escolhem as leituras que serão trabalhadas com a ajuda dos participantes do grupo, mas levando em consideração o perfil de cada possível leitor. Após escolhido o texto, o mediador procura conduzir os leitores de maneira que tenham a melhor experiência possível, desfazendo o estereótipo da aula de leitura aos moldes antigos em que se tinham questionários com perguntas sobre autoria,

personagens, espaço, tempo, entre outros, que não se preocupavam com a experiência do leitor. Apoiados em Roxel e Oliveira (2015, p. 282), vemos que este estereótipo está relacionado “[...] à imagem da leitura literária na escola, que é com frequência associada à ideia de obrigação, em geral, àquela de tédio”.

Quanto a quem pode ser esse mediador, Petit (2017, p. 26) afirma que qualquer pessoa, “[...] pode se transformar em um mediador de leitura se for determinada, dispuser de um pouco de tempo e de um vínculo com uma instituição ou uma comunidade locais, para garantir uma continuidade ao trabalho”. Desse modo, o mediador deve ser alguém que tenha disponibilidade, compromisso e que seja determinado a levar a leitura para quem precisa, uma missão árdua, mas também muito gratificante.

Outra característica importante do mediador é o contato que ele deve ter com a leitura. Esse profissional não pode ser uma pessoa que não se interesse ou que não tenha contato com leitura. Segundo Santos (2009), os atributos do que ele chama de “agente de leitura”, os quais fazem muita diferença na atuação desse profissional são:

[...] a pessoa tem primeiro que gostar de ler, ter vontade e compromisso social de compartilhar esse gosto e sua experiência de leitura com um outro tanto de gente, formando leitores em ambientes diversos como bibliotecas públicas municipais, escolas, fábricas, empresas, associações, comunidades e dentro das casas, no seio de famílias que abrem suas portas para que os livros e a leitura possam entrar em suas vidas (Santos, 2009, p. 40).

Sendo assim, esse agente, que também podemos chamar de mediador, é a pessoa que, ao ter o gosto e a proximidade com a leitura, se coloca à disposição para levar essa experiência para outras pessoas que, por algum motivo, ainda não tiveram a oportunidade de despertar o gosto pela leitura. Essa experiência, que ultrapassa os muros da escola, pode ser realizada nos mais diversos locais para as mais diferentes pessoas, pois a leitura é para todos e é possível em todos os ambientes. O professor, em sua escola, seja na sala de aula ou na biblioteca, também precisa ser esse agente de leitura.

Outro ponto que deve ser pensado e trabalhado é a necessidade de romper com a ideia de formalidade da leitura na escola. É necessário que as salas de aula percam esse caráter formal, que cria certa dificuldade de desenvolvimento do gosto pela leitura. É preciso repensar esse local que auxilia na mediação da leitura, lembrando que tudo contribui no processo de

aproximação do leitor à leitura. Assim, Costa e Bispo (2020) sugerem a busca por novos espaços para a leitura:

A leitura, mesmo mediada pelo professor, pode transpor as fronteiras da sala de aula e efetivar-se na biblioteca em espaços exteriores (como pátios, recreios ou jardins), museus, espaços físicos reais retratados, referidos ou aludidos nos livros, livrarias, feiras do livro... (Costa; Bispo, 2020, p. 46).

O encontro de outros locais onde a leitura pode ser trabalhada com os alunos permite uma nova visão dessa relação, desfazendo a ideia de vínculo entre leitura e tarefa de estudo, repleto de atividades e processos avaliativos que exterminam o gosto pela leitura literária. Desse modo, em vez de se trabalhar a leitura na sala de aula, os professores podem levar seus alunos para outros espaços mais lúdicos e agradáveis na própria escola, como o pátio, a biblioteca, um espaço embaixo de uma árvore, a quadra de esportes e/ou outros espaços que possibilitem uma leitura desvinculada da sala de aula. Tudo é possível quando a imaginação é utilizada.

Outro ponto a ser pensado na mediação da leitura é como atingir o aluno. Para que isso aconteça é importante conhecer o mínimo de seus desejos e suas necessidades, ou seja, é imprescindível estabelecer o perfil do leitor, pois o interesse muda conforme a idade, a escolaridade, a profissão e diversas outras características que irão influenciar no contato com a leitura. Além disso, é importante também saber como é dado o contato do leitor com a leitura, pois há, na escola, alunos que leem muito e outros com quase nenhum contato com a leitura, o que determinará um esforço e uma leitura específica para cada leitor.

Pensando nisso, Rösing (2009, p. 137) recupera os princípios da Estética da Recepção, que “valorizam significativamente o papel do leitor”, para dar indicar alguns pontos que devem ser observados no processo de mediação de leitura. Tomando como base a sistematização de Bordini e Aguiar, a autora assim enumera: “[...] determinação do horizonte de expectativas, atendimento do horizonte de expectativas, ruptura do horizonte de expectativas, questionamento do horizonte de expectativas, ampliação do horizonte de expectativas [...]” (Rösing, 2009, p. 137). Como podemos observar, a expectativa do leitor é o cerne do trabalho; portanto é fundamental que ela seja compreendida, acolhida, questionada e ampliada. Em outras palavras, é importante oportunizar a leitura

partindo do desejo do leitor e ir oferecendo novas obras que ampliem seu repertório e vão colaborando na construção de sua identidade literária.

Para exemplificar, compartilhamos uma experiência do clube de leitura Universidade Literária⁵ do PET de Zootecnia da UFNT (que tenho acompanhado desde o seu início no ano de 2021). No primeiro momento, as escolhas dos livros eram realizadas por meio de votação entre os membros e as expectativas circulavam pelas literaturas de romances juvenis, como *Eleanor & Park*, de Rainbow Rowell e *O clube do livro dos homens*, de Lyssa Adans. Com o passar do tempo, passamos a avaliar novas possibilidades e a gerar novas expectativas, oferecendo novas leituras, especialmente literatura brasileira, como *Dom Casmurro* e *O Alienista*, de Machado de Assis, e *O Xangô de Baker Street*, de Jô Soares.

De acordo com Rösing (2009, p. 137), quando essas etapas são levadas em conta, seguindo os passos com determinação e persistência, o resultado positivo é alcançado “no desenvolvimento da transformação desse sujeito em um sujeito leitor, desejoso de novas leituras”. Isso foi percebido nas mediações do clube de leitura aqui relatado, pois, conforme foram apresentadas novas e diferentes leituras, o interesse pela leitura se tornou crescente entre os membros.

Por fim, a mediação da leitura deve ser uma prática que permita a formação do leitor de maneira mais prazerosa e mais atrativa, não algo engessado, mas livre, que permita a interação e a participação de todos na construção de uma intimidade entre leitor e texto. No contexto escolar, esse papel de mediador tem sido cada vez mais necessário para os professores que estão envolvidos no processo de formação de leitores. Contudo, ainda é necessário que se tenha uma formação que lhes ofereça a oportunidade de trabalharem a leitura em suas aulas ou fora dela e um espaço que pode colaborar muito nesse processo é a biblioteca.

Desta forma, no próximo capítulo apresentaremos a biblioteca como um espaço para mediação de leitura na escola, as práticas de leitura possíveis e como os professores ali lotados podem contribuir, como mediadores, no processo de formação de leitores literários.

⁵ O clube é um projeto de extensão coordenado pela professora Ana Cláudia Neiva e auxiliada por uma equipe de alunos do PET Zootecnia que direciona as escolhas de livros e outras logísticas.

3 BIBLIOTECA ESCOLAR: ESPAÇO DE TRANSFORMAÇÃO PELA PRÁTICA DE LEITURA LITERÁRIA

*"Ensino e biblioteca não se excluem, completam-se.
Uma escola sem biblioteca é instrumento imperfeito"
Lourenço Filho*

Neste capítulo, detemo-nos no papel da biblioteca escolar e em como ela pode ser concebida como um espaço de apoio para a formação de leitores, por meio de práticas e de ações de mediação de leitura literária. Voltamos nosso foco também para a figura do professor que está lotado nesse espaço, buscando entender como ele pode ser fundamental no papel de mediador de leitura. Para isso, trazemos algumas leis estaduais e federais que apresentam contextos relacionados não apenas à biblioteca, mas também ao professor nela lotado.

Como apresentamos no capítulo anterior, a leitura literária tem muito a acrescentar na vida do leitor, contribuindo com sua formação e com o desenvolvimento de sua criticidade. Com esse intuito, o papel do mediador de leitura é fundamental. Essa função, na maioria das vezes, especialmente na escola, é exercida por um professor, que se desdobra para oferecer a leitura literária sob diferentes formas que chamem a atenção do aluno. Contudo, é preciso refletir que, para além da sala de aula, também existem os professores lotados em bibliotecas que podem contribuir nesse processo de formar o leitor na escola, desde que sejam motivados e formados para esse fim, de forma especial por meio de ações e de práticas de mediação de leitura literária.

3.1 Biblioteca para além da guarda de livros

Ao olharmos para a história das bibliotecas, podemos perceber que não é de hoje que elas estão voltadas não apenas para a preservação da memória e do conhecimento desenvolvido pelo homem, mas também foram, e ainda são, responsáveis por contribuir com o desenvolvimento da leitura. Afinal, para que serviria todo o material nelas depositados se não existissem os leitores nele interessados?

As bibliotecas surgem com a intenção de perpetuar o conhecimento, permitindo que seja guardado tudo o que é descoberto ou pensado e que o

conhecimento seja disseminado para todos. É nesse sentido que Milanesi (2002, p. 12) afirma que a organização de um acervo é um processo fundamental para “[...] garantir a posse do conhecimento”.

Deste modo, é importante notar que, assim como aconteceu com o papiro ou com os pergaminhos, o suporte informacional tem evoluído e o que antes era registrado apenas no papel passou para os computadores, celulares e até mesmo para as “nuvens”. Para garantir que determinado conhecimento não se perca e que seja transmitido, não importa o suporte que é utilizado, mas que sempre se estabeleça uma forma de registro e recuperação acessível ao maior número possível de pessoas.

Ao pensar as bibliotecas, Milanesi (2002) estabelece que:

O que define a condição de biblioteca é a existência de alguma forma de organização que permita encontrar o que se deseja, mesmo que só o proprietário, ou poucos, tenham êxito nessa busca. Essa ideia de organização está presente tanto nos acervos primitivos quanto nas informações que circulam pelos milhões de computadores em rede (Milanesi, 2002, p. 12).

Como destacado pelo autor, todos os suportes são passíveis de organização e recuperação, ou seja, são passíveis de serem consideradas bibliotecas, mostrando que elas são instituições que se mantêm presentes sempre que existam informações a serem organizadas. É por meio da organização que as informações presentes nas bibliotecas, seja em forma de livro, seja em qualquer outro suporte, tornam-se mais acessíveis.

Essa característica ajuda a entender por que, muitas vezes, esse espaço é visto apenas como um local de regras e sistematizações relacionadas a empréstimo e devolução de livros, pois, de forma geral, a biblioteca costuma ser apresentada apenas como um local onde é armazenada e organizada a informação, principalmente sob o formato de livros. Assim, acabam esquecendo a necessidade de fazer circular a informação que lá está armazenada, o que acontece principalmente por meio da leitura.

A biblioteca, além de uma ferramenta para os professores, é um espaço social e de inclusão, conforme defende Castrillón (2011, p. 36), ao dizer que precisamos de “[...] bibliotecas onde crianças, jovens e adultos de todas as condições, leitores e não leitores, escolares e não escolares, encontrem respostas a seus problemas e interesses e lhes sejam abertas novas

perspectivas”. Apoiados em Petit (2017, p. 273), quando salienta que a biblioteca “oferece maior possibilidade de escolha e de empréstimo de obras do que o permitido em uma associação”, vemos que esse espaço proporciona oportunidades que não são ofertadas por outros lugares, principalmente de acesso à informação e ao conhecimento, o que é um caminho fundamental para a resolução de alguns problemas sociais.

Antes de se desenvolverem e se especializarem, as bibliotecas tinham apenas o papel de guarda de livros e outros materiais impressos que armazenassem a informação, principalmente com a intenção de preservar e perpetuar o conhecimento acumulado por determinadas gerações (Milanesi, 2002, p. 77). Ainda que esse conhecimento se renovasse, era papel da biblioteca acompanhar a renovação. Rosa (2021, p. 60) corrobora essa ideia ao afirmar que “[...] a biblioteca representa a cultura escrita que se quer proteger do apagamento”. Como se pode observar, a atenção das bibliotecas sempre era voltada para perpetuação do acervo e não para o leitor em si. Não havia, portanto, uma preocupação ou mesmo a função de fomentar o interesse pela leitura.

Para Rosa (2021, p. 60), isso acontece, em virtude de um modelo “[...] que não necessariamente supõe a exigência de que a biblioteca fomente a leitura ou a formação de leitores, visto que sua função primordial seria a conservação patrimonial”. Dessa forma, entendemos que todos os que procuravam as bibliotecas já tinham algum interesse específico pela leitura e, conseqüentemente, uma habilidade leitora.

Com o decorrer da história da humanidade, essa realidade muda e as bibliotecas passam a ter um papel mais amplo, especialmente no que tange ao processo educacional. A biblioteca, que antes tinha a preocupação apenas de armazenar o conhecimento, passou a ser vista e compreendida “como um equipamento social voltado à difusão da informação e do conhecimento” (Rosa, 2021, p. 60). Isso implica voltar o olhar não apenas para o acervo, mas também para o usuário da biblioteca, buscando atender suas necessidades informacionais e contribuir para seu desenvolvimento pessoal e profissional. É nesse sentido que os indicadores de impactos das bibliotecas públicas viram sua atenção não apenas para o patrimônio, mas passam a abordar

[...] aspectos como o desenvolvimento pessoal (educação formal, aprendizagem e formação continuada, empréstimo de livros), a coesão social (local de encontro e de apoio a grupos comunitários) e a economia local (apoio às capacidades de trabalho e profissionais) (Rosa, 2021, p. 60-61).

Na contemporaneidade, as bibliotecas deixam de ser locais “parados”, com função apenas de armazenamento, e passam a ser espaços de circulação e de encontro que, além de contribuir para o desenvolvimento pessoal do usuário, evidenciam um interesse na formação profissional, oferecendo a esse usuário meios para seu crescimento.

Essa mudança é bem representada no texto do Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL), instituído pelo Decreto n.º 7.559/2011, que concebe a biblioteca de uma forma diferente daquela que foi estabelecida durante muito tempo na história. Conforme o texto:

A biblioteca não é concebida aqui como um mero depósito de livros, como muitas vezes tem se apresentado, mas assume a dimensão de um dinâmico polo difusor de informação e cultura, centro de educação continuada, núcleo de lazer e entretenimento, estimulando a criação e a fruição dos mais diversificados bens artístico-culturais; para isso, deve estar sintonizada com as tecnologias de informação e comunicação, suportes e linguagens, promovendo a interação máxima entre os livros e esse universo que seduz as atuais gerações (PNLL, 2010, p. 46).

O PNLL traz um novo conceito de biblioteca ou, pelo menos, uma nova ideia de como ela deve ser concebida, principalmente no âmbito escolar, onde deve se configurar como um espaço vivo, atualizado, envolvente e atrativo para as pessoas, principalmente para os jovens. Assim, a biblioteca deve se tornar, a cada dia, um espaço mais inspirador e de movimento, além de proporcionar não apenas acesso à informação e ao conhecimento, mas o desenvolvimento individual dos seus usuários.

Ainda sobre essa nova função da biblioteca, Petit (2017) destaca que ela é esse espaço acolhedor, no qual o usuário pode ter acesso aos mais diversos livros sem nenhum tipo de imposição, inclusive podendo encontrar outros livros que não estavam sendo procurados, concretizando um novo encontro. Petit (2017, p. 273) ainda destaca a biblioteca como um local em que o leitor pode “[...] experimentar uma relação com o livro que não se funda somente nas perspectivas utilitaristas da instrução”, rompendo com a ideia de leitura por obrigatoriedade, podendo o leitor se envolver ou mesmo abandonar-se na leitura

sem precisar prestar contas de suas ações para ninguém. Brito (2019, p. 41) também apresenta a biblioteca como local de afastamento entre a obrigatoriedade e a leitura, quando afirma que, nesse espaço “[...] pode-se buscar o ler por prazer, a leitura sem obrigações de certo e errado, sem julgamentos, pois cada um pode encontrar na leitura algo vinculado a suas próprias questões”.

Sobre a importância da presença da biblioteca neste processo educacional e de incentivo ao gosto pela leitura, é pertinente o pensamento de Castrillón (2011), quando explica que:

[...] precisamos de bibliotecas que fomentem o interesse e o gosto pela leitura, que permitam a descoberta do valor que ela tem como meio de busca de sentido, como referência de si mesmo no mundo e para o reconhecimento do outro. Bibliotecas onde a leitura não seja concebida como uma forma de passar o tempo, de se divertir, mas como algo imprescindível para um projeto de vida que pretenda superar uma sobrevivência cotidiana (Castrillón, 2011, p. 38).

Segundo a autora, a biblioteca é o espaço que contribui para que se descubra a relevância da leitura na vida do sujeito leitor e de como ela pode contribuir nos seus relacionamentos com o mundo e com os outros, sendo que esse processo se dá especialmente na escola. Castrillón (2011) defende, ainda, que a biblioteca tem de mostrar para o leitor que a leitura vai além de um simples passatempo, não que ela não o possa ser, mas sua grandiosidade atinge toda a vida do leitor.

Andrade (2008, p. 13) apresenta uma pesquisa realizada nos Estados Unidos, pela Universidade de Denver, mostrando “[...] 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”. Assim, entendemos que a biblioteca é um ambiente que, se bem utilizado pelos professores e responsáveis pelo espaço, pode e deve contribuir muito com o desenvolvimento dos alunos, principalmente no interesse pela leitura.

Deste modo, tendo a biblioteca escolar uma importância no desenvolvimento educacional e na formação de leitores, nos deteremos a conhecê-la um pouco mais no tópico a seguir.

3.2 A biblioteca escolar segundo as leis nacional e estadual

Para compreendermos um pouco mais sobre o que é a Biblioteca Escolar, apresentamos como esse espaço é formalmente visto em níveis federal e estadual. A ideia é mostrar como os governos olham para esse espaço e quais são as diretrizes que orientam seu funcionamento.

A Lei n.º 12.244/2010, que aborda a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país e a obrigatoriedade da existência de bibliotecas em todas as escolas, assim se refere a esse espaço:

Art. 2º Para os fins desta lei, considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados à consulta, pesquisa, estudo ou leitura.
Parágrafo único. **Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado**, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares (Brasil, 2010, Art. 2º, grifo nosso).

Assim, as bibliotecas escolares podem ser entendidas como espaços com acervo devidamente registrado, que circule entre a comunidade escolar por meio de empréstimo e de devolução, atendendo a necessidade de pesquisa e de leitura. Conforme a lei, deveria ser garantido um acervo mínimo conforme o número de alunos matriculados, sendo inclusive importante que os gestores das bibliotecas estivessem atentos para que, quando possível, o acervo fosse ampliado, contudo, nem sempre é o que tem acontecido. Diferente do esperado, muitas escolas não têm nem um espaço adequado para que as bibliotecas funcionem, inclusive algumas escolas preferem fechar a biblioteca para dar espaço para novas salas de aula. De uma maneira geral, essa lei determina o que é biblioteca e mostra que cada sistema de ensino deve direcionar seu funcionamento conforme sua realidade.

Ainda com base na Lei 12.244, o Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB) publicou a Resolução CFB n.º 199/18, que descreve como devem ser as bibliotecas escolares, sua estruturação e funcionamento. Nessa resolução também encontramos uma definição acerca desse tipo de biblioteca:

Considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados à consulta, pesquisa, estudo ou leitura, sendo considerado um dispositivo informacional obrigatório em todas as instituições de

ensino públicas e privadas do Sistema de Ensino (Conselho Federal de Biblioteconomia, 2018, Art. 1º, § 1º).

Como o documento é embasado na lei citada, existem semelhanças nas duas definições, com o acréscimo da obrigatoriedade nas instituições de ensino. Assim, entendemos que todas as escolas devem possuir uma biblioteca para atender sua comunidade. Na resolução, ainda é possível encontrar algumas características e/ou obrigatoriedades que devem ser encontradas nesses espaços, a saber:

§ 2º As bibliotecas escolares devem:

- a) dispor de espaço físico exclusivo e suficiente para acomodar o acervo, os ambientes para serviços e atividades dos usuários e os serviços técnicos administrativos;
- b) possuir materiais informacionais atualizados e diversificados, que atendam às necessidades dos usuários;
- c) ter acervo organizado de acordo com as normas e padrões biblioteconômicos, permitindo que os materiais sejam encontrados com facilidade e rapidez;
- d) disponibilizar acesso a informações digitais (Internet);
- e) funcionar como espaço de aprendizagem;
- f) serem administradas por bibliotecários qualificados, apoiados por equipes adequadas em quantidade e qualificação para atenderem à comunidade.
- g) ter horário de atendimento adequado a toda a comunidade escolar, de forma a estar disponível a seus usuários também em horários de intervalo, a fim de proporcionar acesso à informação de forma irrestrita (Conselho Federal de Biblioteconomia, 2018, Art. 1º, § 2º).

As diretrizes apresentadas mostram o mínimo que uma biblioteca escolar deve apresentar para ser considerada como tal, o que raramente é cumprido pelas escolas. Além do espaço e do acervo, é importante levar em conta a organização e a logística para atender a necessidade da comunidade escolar. Chamamos atenção para as alíneas “c” e “f” que destacam a necessidade da presença de bibliotecários qualificados para este espaço. Ainda na alínea “f”, é importante notar a menção de “equipes adequadas”, que podemos considerar como auxiliares de bibliotecas, que contribuem com o trabalho do bibliotecário no desenvolvimento das funções neste espaço. Assim, a pessoa que trabalha na biblioteca e que não tem formação em Biblioteconomia pode assumir essa função de auxiliar de biblioteca.

Em questão de números, de acordo com dados apresentados pelo Censo da Educação Básica de 2019⁶, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, elaboramos o quadro 1 que apresenta o seguinte cenário relacionado à biblioteca escolar no Brasil:

Quadro 1 - Escolas com Bibliotecas ou com sala de leitura por categoria

Categoria	Quantidade de Escolas	% com Bibliotecas ou sala de leitura
Federal	47	100%
Estadual	22.403	81.4%
Municipal	78.794	41.4%
Privada	24.922	80.5%

Fonte: adaptado de Brasil (2020, p. 72).

O primeiro ponto a ser observado é que nem todas as escolas têm uma biblioteca ou um espaço de leitura para seus alunos; o que se evidencia completamente apenas nas escolas federais. Entre as que possuem esse espaço, as escolas estaduais, que costumam atender principalmente as séries finais do ensino fundamental (demanda que interessa para esta pesquisa) e o ensino médio, têm um percentual alto de bibliotecas.

Contudo, é preocupante perceber que poucas escolas municipais, que atendem as séries iniciais do ensino fundamental, possuem bibliotecas, o que impossibilita o acesso de muitos estudantes ao livro e à informação. Assim, a experiência com a leitura, por meio das bibliotecas ou de salas de leituras, que deveria ser oferecida desde cedo para as crianças, não acontece, o que poderá impactar futuramente em sua relação com o livro e com a leitura.

Em se tratando do Estado do Tocantins, ao buscarmos documentos com definição para Biblioteca Escolar, encontramos apenas a Lei n.º 142/90 que institui o Sistema Estadual de Bibliotecas Públicas e Escolares do Tocantins. É importante ressaltar que, apesar dessa lei ter sido sobreposta por outras, como a Lei n.º 578/93, que reestrutura o Sistema de bibliotecas, ou a Lei n.º 884/96, que altera a anterior, nenhuma delas trouxe uma nova definição para biblioteca escolar, apenas fazendo citações sobre esses espaços. Retomando a definição presente na Lei n.º 142/90:

⁶ Apesar de existirem censos mais atuais, o de 2019 é o último que apresenta dados sobre as bibliotecas em escolas do ensino fundamental.

Entende-se como Biblioteca Escolar aquela que, atuando de forma integrada às escolas de 1º e 2º graus, apoia o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, incentiva a formação do hábito pela leitura, sendo aberta à prestação de serviços de informação à comunidade (Tocantins, 1990, Art. 1º, § 3º).

Conforme a lei, a biblioteca escolar é apresentada como um suporte ao professor no processo educacional, mas também tem papel relevante no desenvolvimento do hábito de leitura. Outro ponto interessante é o direcionamento deste espaço para a comunidade em geral e não apenas para a escola, contribuindo, assim, com a democratização do acesso à informação e à leitura. Isso é importante, pois nem todos os municípios contam com bibliotecas adequadas para atender a população que está fora das escolas.

Em alguns documentos, podemos encontrar, além da palavra “biblioteca”, as ocorrências “espaço” ou “sala de leitura”, muitas vezes sendo descritas como sinônimos de “biblioteca”, apesar de não o serem. Por isso, é relevante traçarmos essa diferença para melhor entendimento.

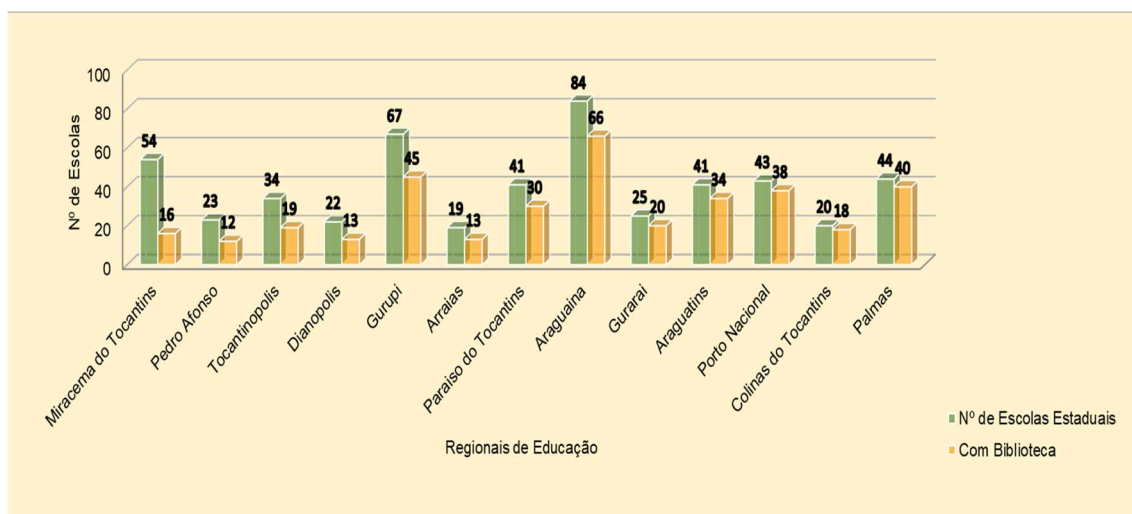
Como temos mostrado no decorrer deste trabalho, a biblioteca é um espaço informacional que,

[...] diferencia-se de outros espaços de leitura por conta de seus serviços informacionais que vão além do incentivo à leitura, entre eles a orientação à pesquisa com foco na competência em informação e as ações culturais voltadas à formação da consciência cidadã (Trindade; Torres, 2023, p. 38).

Seu acervo, além de incentivar a leitura, também leva as mais diversas informações para o aluno. Por sua amplitude de serviços, a biblioteca só pode ser assim considerada, se tiver a presença de um bibliotecário, como já foi mostrado.

Na figura 3, apresentamos o cenário relacionado à presença de bibliotecas nas escolas estaduais do Tocantins no ano de 2017, conforme divulgado no site da Secretaria da Educação, da Juventude e do Esporte desse estado.

Figura 3 - Gráfico do número de Unidades Escolares Estaduais x Número de Unidades Escolares com Bibliotecas no Tocantins



Fonte: SEDUC/TO (Tocantins, 2017)

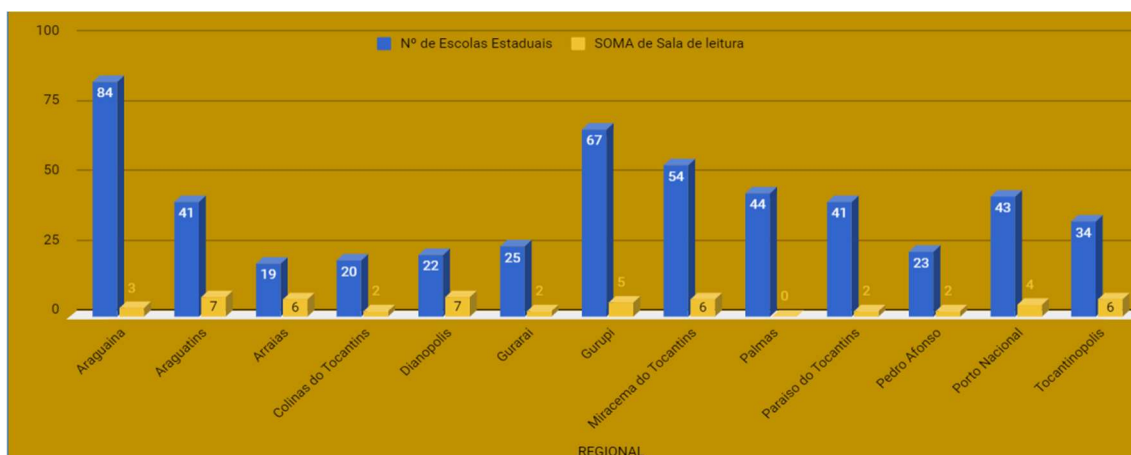
No Estado do Tocantins, notamos uma diferença considerável entre escolas com e sem bibliotecas. Das unidades regionais, apenas as de Guaraí, de Porto Nacional, de Colinas do Tocantins e de Palmas possuem uma diferença menor ou igual a cinco escolas sem bibliotecas, sendo que as demais apresentam uma diferença considerável, tendo mais escolas que biblioteca. Um dado interessante, levantado a partir do Censo Escolar de 2022 por meio da Associação dos Membros dos Tribunais de Contas do Brasil (Atricon), mostra que o Estado do Tocantins tem 39% das escolas públicas com bibliotecas (Appel, 2024), estando acima da média dos estados brasileiros.

Em relação à diferença entre biblioteca e sala de leitura, podemos afirmar que essa última é um espaço mais específico, voltado principalmente para a leitura, como o próprio nome sugere; pode inclusive estar em uma biblioteca. De acordo com Trindade e Torres (2023, p. 41), as salas de leitura:

[...] privilegiam o incentivo à leitura, nos mais diversos gêneros e públicos, e têm como objetivo a formação de cidadãos leitores. Tais espaços são pensados e organizados de forma a viabilizar ações que promovam práticas e contexto motivadores a leitura (Trindade; Torres, 2023, p. 41).

Notamos que esse espaço tem como foco permitir que as pessoas tenham um espaço adequado para ler e para que se tenha o incentivo à leitura. Na figura 4, apresentamos a realidade das salas de leitura nas escolas do Tocantins:

Figura 4 - Gráfico comparativo entre o Número de Escolas Estaduais e o Número de Escolas Estaduais com Sala de Leitura



Fonte: SEDUC/TO (Tocantins, 2017)

Apesar de um número aparentemente pequeno, ainda existem salas de leitura substituindo espaços que deveriam ser bibliotecas, o que, de alguma forma, é válido, pois proporciona para a comunidade escolar um espaço para leitura. Contudo, algumas vezes, isso acontece por falta de recursos e/ou por desinteresse da gestão pública, como apontam Trindade e Torres (2023):

[...] é comum que os órgãos educacionais intitulem espaços que são bibliotecas escolares como salas de leitura, buscando desobrigar-se assim a investir esforços na construção e manutenção de bibliotecas nas escolas e na compra de acervo e mobiliário. Além disso, outro grande problema que leva a essa “camuflagem” das bibliotecas escolares como salas de leitura, se deve ao fato que a Lei N° 12.244/2010 também prevê a contratação de profissional bibliotecário como condição para existência da biblioteca escolar [...] (Torres; Trindade, 2023, p. 45).

Não é de hoje que essa realidade está presente no contexto educacional do Brasil, seja pela falta de investimento, seja pela ausência de políticas públicas que levem bibliotecários a ocuparem seu espaço nas bibliotecas escolares. Mesmo após a lei da universalização das bibliotecas, ainda falta fiscalização e interesse para proporcionar bibliotecas mais adequadas para nossas escolas. Contudo, não podemos menosprezar o papel fundamental das salas de leitura como oportunidades para o acesso ao livro e à leitura.

Retornando às bibliotecas escolares no contexto do Tocantins e pensando nas ações destinadas a este espaço, resgatamos o Plano Estadual de Educação do Tocantins – PEE/TO (2015-2025), por meio da lei n.º 2.977, de 8

de julho de 2015. Esse plano apresenta, na meta 23, alguns pontos que abordam as bibliotecas escolares e a formação de leitores, como universalização de bibliotecas informatizadas; políticas públicas de incentivo à leitura: capacitação de professores e de professoras, profissionais das bibliotecas e agentes da comunidade, para atuar como mediadores da leitura (Tocantins, 2015).

No ano de 2016, como resultado do PEE/TO, foi lançado o projeto “Vamos Ler!”⁷, cujo documento apresenta orientações de atividades e de ações de incentivo à leitura que podem ser realizadas pelos professores, pelas escolas e pelas bibliotecas no Estado. Além disso, o documento apresenta um cronograma de ações que deveriam ser realizadas pelo governo em relação ao fomento à leitura.

No mesmo caminho que o documento anterior, levantamos um documento intitulado “Sugestões de fomento à Leitura e organização da Biblioteca Escolar”⁸, também de autoria do governo do Estado do Tocantins. Este documento também apresenta sugestões de atividades de incentivo à leitura que podem ser realizadas nas bibliotecas escolares; traz, ainda, algumas orientações e informações referentes à organização e ao desenvolvimento das atividades funcionais da biblioteca escolar.

Ressaltamos que os dois documentos apresentados são importantes, pois podem servir como direcionamento para as práticas, tanto de incentivo à leitura, como funcionais para as pessoas que estão lotadas nas bibliotecas. Porém, seu acesso é difícil e aparentemente não ocorre uma divulgação entre os profissionais a quem seriam destinados. O desconhecimento desses materiais é, inclusive, um reflexo de como o professor é direcionado para a biblioteca, sem nenhuma orientação ou formação relacionada ao trabalho que irá exercer neste espaço.

A seguir, adentraremos um pouco mais no desenvolvimento e na função das bibliotecas escolares, pois é o ponto de interesse para nossa pesquisa, e também abordaremos como os professores lotados neste espaço contribuem ou

⁷ O documento do projeto “Vamos Ler!” está disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/273621/>, sem muitas informações de autoria, ano e demais referências.

⁸ Disponível em: <https://central.to.gov.br/download/318132>. O material não tem menção de ano, contudo, entendemos que foi feito após o ano de 2015, pois apresenta algumas citações deste ano.

podem contribuir no processo de formação leitora por meio da mediação da leitura.

3.3 A biblioteca escolar, espaço de conhecimento e de leitura

As bibliotecas, como já foi apresentado, são instituições milenares que, com o passar do tempo, foram se especializando para melhor se adaptarem à demanda informacional que foi surgindo, mas também para atender determinados públicos com mais especificidades. Assim, conforme o tipo de público, as bibliotecas estabelecem diretrizes e objetivos específicos, como podemos ver no exemplo:

Temos como exemplos as bibliotecas escolares, que são direcionadas para os alunos da escola; temos também as bibliotecas públicas, que procuram atender os usuários de um estado ou de uma cidade; outro tipo de biblioteca é a Biblioteca Nacional que tem como principal função resguardar toda a produção do país (Pereira Junior, 2019, p. 113).

Assumindo uma nova perspectiva e, ao mesmo tempo, rompendo com a ideia antiga de biblioteca, essa instituição se especializou para melhor atender as necessidades de determinados públicos. Sendo assim, existem bibliotecas específicas para atender ao público da educação básica e bibliotecas para atender ao público da educação superior, bem como bibliotecas que atendem a necessidade de um município ou de um país.

A história da biblioteca escolar no Brasil (assim como na maior parte da história das bibliotecas) tem relação com os religiosos. Seu surgimento deu-se por intermédio dos religiosos que buscavam instruir os colonos e catequizar os indígenas. A saber:

No século XVII, religiosos como os franciscanos, os beneditinos e as carmelitas chegaram ao Brasil e organizaram bibliotecas nos colégios por eles fundados, representando as primeiras bibliotecas escolares. A abertura das bibliotecas monásticas foi o principal fator propulsor das bibliotecas no país (Nunes; Lira; Gehrke, 2021, p. 2).

Desta forma, inicia-se um processo de construção de bibliotecas em escolas, contudo apenas com a função, na maioria das vezes, de guardar livros, não tendo preocupação com a “função informacional e educativa” que a ela deveria ser associada (Nunes; Lira; Gehrke, 2021, p. 3). Nesse momento, conforme apresenta Silva (2003, p. 498), a biblioteca escolar foi estabelecida

como um espaço para poucas pessoas, mas especificamente um “[...] espaço acessível a um público minoritário e socializado de forma aleatória, sem uma política e um gerenciamento bem definidos [...]”. Esse contexto, futuramente, iria influenciar na construção de uma visão desnordeada do papel deste espaço na escola, que, então, seria visto apenas como um local para guarda de livros.

Essa influência religiosa, que não levava em consideração a função informacional e educativa da biblioteca escolar, perdurou até o fim do século XVIII, momento em que, após um decreto do Marquês de Pombal, os conventos começaram a falir, deixando de lado as bibliotecas e perdendo todo o seu acervo.

Um novo momento para a biblioteca escolar acontece no início do século XX, com a chegada do movimento Escola Nova ao Brasil, por meio de Rui Barbosa. Tendo como principal nome o filósofo e pedagogo norte-americano John Dewey, que pensava a educação como uma necessidade social, o movimento, que teve sua força, principalmente, na Europa, na América e no Brasil, surgiu visando modernizar a educação prevendo uma escola que fosse pública, laica, obrigatória e gratuita (Hamze, 2024).

Durante a vigência do escolanovismo, a leitura foi considerada um fator importante para o desenvolvimento do educando e, por isso, foi dada maior atenção para a biblioteca escolar. Nunes, Lira e Gehrke (2021) esclarecem que:

Após o Estado Novo, impulsionada pelas ações do Instituto Nacional do Livro, houve uma vigorosa campanha difundindo a leitura como fator elementar para o desenvolvimento pessoal e social. No contexto de redirecionamento do ensino, entre 1930 e 1940, a biblioteca passa a ter um caráter educativo e a ser vista como estímulo do processo de aprendizagem, tendo como principal função o desenvolvimento do gosto pela leitura (Nunes; Lira; Gehrke, 2021, p. 3).

Em busca do desenvolvimento desse gosto pela leitura, a biblioteca se abre e se aproxima do educando. O movimento Escola Nova ressignifica a educação e, por consequência, como apresenta Vidal (1999, p. 345), “A biblioteca escolar também era ressignificada. Armários fechados e distantes transformavam-se em estantes envidraçadas abertas à curiosidade infantil e construídas a altura das crianças”. Em outras palavras, a biblioteca escolar deixa de ser um repositório de livros e passa a se importar com a leitura e com os leitores em formação.

No que concerne a seu uso pelos alunos, Milanesi (2002) salienta que a implantação da pesquisa escolar representa uma mudança significativa na educação, mas ainda deixa muito a desejar, como podemos ver a seguir:

Foi na década de 70 que se firmou no Brasil a ideia da necessidade de leitura como fator decisivo no processo educacional. A implantação, por lei, da pesquisa escolar levou milhões de crianças e adolescentes às bibliotecas à cata de algum texto que, reproduzido, poderia atender à expectativa de professores. Essa prática, quase sempre mera cópia de enciclopédias, tornou-se corrente nas bibliotecas públicas e não nas bibliotecas escolares (Milanesi, 2002, p. 47).

Como expõe o autor, com a obrigatoriedade da pesquisa escolar, mesmo que sob a forma de “copia e cola” de enciclopédias, ficou visível um problema existente no sistema educacional; muitas escolas não possuíam biblioteca, e estas, na maioria das vezes, não estavam preparadas para receber o público estudantil.

Cabe destacar que as bibliotecas municipais, como acentua Milanesi (2002), inicialmente, tinham o objetivo de levar informação para todos os públicos. E apenas com a demanda da pesquisa escolar passaram a atender à necessidade dos estudantes, orientadas, inclusive, pelas diretrizes curriculares, conforme mostra o autor:

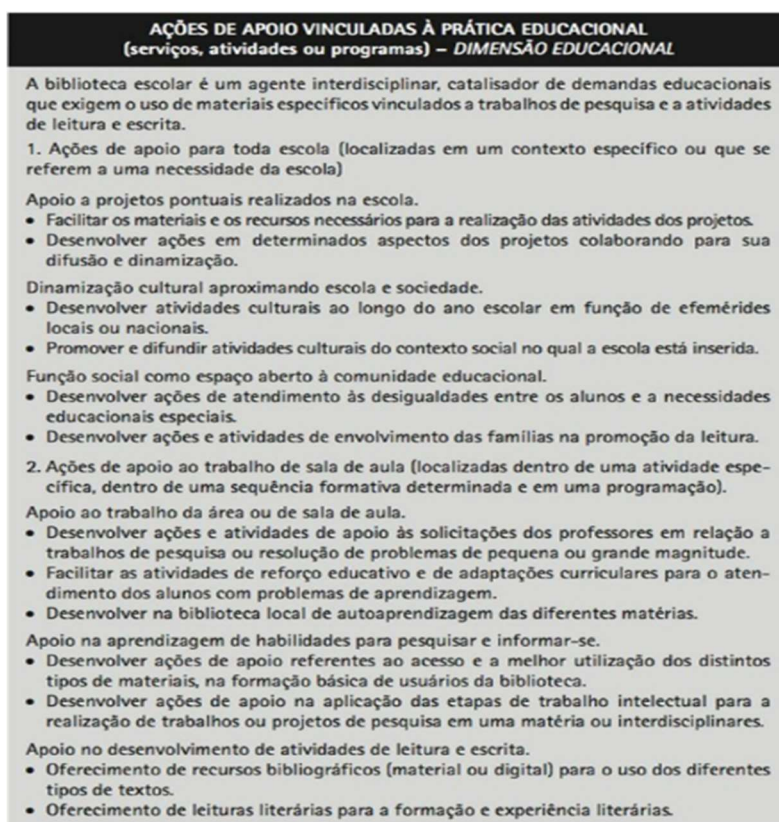
As bibliotecas fizeram, pois, no século XX, um trajeto rumo aos currículos escolares, e, por isso, entre outros motivos, deixaram de lado a população. A ação do Governo, ao criar bibliotecas municipais, pretendeu implantar o gosto pela leitura, mas essa cedeu à necessidade de pesquisa - distanciada do prazer que os livros poderiam dar. Com isso, o que seria pública transformou-se em escolar. O público ficou com o rádio e a televisão como fontes de informação. E os escolares com a pesquisa obrigatória (Milanesi, 2002, p. 47).

Após ter uma ideia de como a biblioteca escolar se estabelece historicamente no Brasil, devemos destacar que, conforme apresentam Farias e Fernandes (2019, p. 68), em um país no qual os livros são caros e o “[...] poder aquisitivo médio da população não permite que livros, revistas e outros materiais e suportes de leitura façam parte da cesta básica da grande maioria das famílias [...]”, além de um apoio pedagógico, a biblioteca escolar, em muitos casos, é a “principal forma de acesso à leitura” (Farias; Fernandes, 2019, p. 68), colaborando para o crescimento pessoal e social dos educandos.

A biblioteca escolar visa atender à necessidade da comunidade escolar no que se refere ao acesso à informação, mas também “[...] [pode] atuar em diversas frentes no apoio ao trabalho pedagógico realizado na escola, como pesquisa, incentivo à leitura e formação do leitor, além de dar acesso à informação como um todo” (Troller; Finatto, 2019, p. 80). Conforme apresentam as autoras, as bibliotecas escolares têm um potencial enorme, tanto de pesquisa e acesso à informação como de formação de leitores. Mas para que isso aconteça de fato é preciso que professores e demais responsáveis direcionem a ela uma atenção especial e a vejam como essa ferramenta em potencial.

Roca (2009, p. 23) salienta que a existência da biblioteca escolar se dá por “[...] seu uso como recurso educacional facilitador do desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem e de práticas de leitura, e, conseqüentemente, sua conceituação como agente pedagógico [...]”. Desta forma, é um espaço cujo objetivo é contribuir para o desenvolvimento de ações contidas no projeto curricular escolar e, conseqüentemente, nas ações educacionais dos professores. Na figura 5, a seguir, vemos algumas dessas ações citadas pela autora:

Figura 5 - Ações de apoio vinculadas à prática educacional



Fonte: Roca (2009, p. 26)

No quadro apresentado por Roca (2009), verificamos que as ações desenvolvidas pela biblioteca passam tanto pelo apoio para toda a escola, por meio de projetos culturais, função social, envolvimento familiar entre outros, quanto pela sala de aula por meio de atividades de apoio à pesquisa, apoio na aprendizagem e apoio no desenvolvimento de atividades de leitura e escrita.

Apesar disso, quando as bibliotecas são presentes nas escolas, é comum acabarem sendo deixadas de lado, ficando invisíveis, como aponta Petit (2017, p. 274), ao evidenciar que as bibliotecas “[...] são as grandes ausentes ou os primos pobres”, na maioria das vezes não despertando o interesse do governo para elas, “[...] mesmo quando existem Programas Nacionais de Leitura”. Assim, mesmo que existam bibliotecas em escolas, é nítido que elas carecem de atenção financeira ou de pessoas que se disponham a utilizá-las como uma ferramenta adequada.

Como ressalta Castrillón (2024, p. 23), muitas vezes, ao tentarem delinear um projeto de formação de acervos nas escolas, não existe um planejamento adequado que contemple a “biblioteca escolar ou a formação de professores [...]”. Nessa medida, não é difícil encontrar bibliotecas com as portas fechadas por não haver pessoas para movimentá-las ou, pior ainda, abertas, mas operacionalizadas por pessoas que não têm conhecimento adequado e que impedem o acesso dos alunos, com medo de que baguncem o espaço.

Para que a biblioteca escolar seja um espaço de aprendizagem e de leitura apropriado, é fundamental ser dada a devida atenção para ela, especialmente no que tange “[...] [à] gestão dela, de suas instalações e de seus equipamentos, mas especialmente de seus recursos e serviços” (Roca, 2009, p. 24). Não podemos esperar que a biblioteca escolar tenha um desempenho acertado e que se torne um espaço eficiente se não existirem investimentos básicos e, principalmente, se não for valorizada como espaço educacional.

Castrillón (2024, p. 26) chama atenção para que “[...] seria possível dizer sem medo de exageros que o estado das bibliotecas nas escolas é bastante precário e a maioria dos países não dá conta com programas para promovê-las”. A autora ainda ressalta que “[...] é comum que se compreenda a biblioteca nas escolas como depósito de livros, especialmente de materiais didáticos”

(Castrillón, 2024, p. 26). Desta forma, fica claro que este espaço é desvalorizado, não sendo utilizados com seu total potencial.

Campelo (2012, p. 58), em uma pesquisa que aborda a percepção dos diretores sobre a biblioteca, destaca que a biblioteca, na visão dos bibliotecários⁹, é "[...] essencial para a aprendizagem dos alunos e central para missão da escola", contudo, a autora destaca que esta não é a percepção dos dirigentes, para eles, "[...] esse valor é menos óbvio e menos certo" (Campelo, 2012, p. 26).

Infelizmente, essa visão do diretor, bem como de diversas outras pessoas que estão fora da biblioteca escolar, irá impactar de forma negativa o desenvolvimento deste espaço, pois eles “[...] têm uma compreensão limitada de como as atividades da biblioteca funcionam e de como elas contribuem para a qualidade dos projetos da escola” (Campelo, 2012, p. 58), o que faz com que não deem a devida importância tanto para o espaço quanto para os profissionais que ali estão lotados.

Castrillón (2024) evidencia a necessidade de olhar com mais afinco para a biblioteca, pois,

[...] existe uma grande preocupação de que essas ‘bibliotecas’ não estejam sendo utilizadas nem pelos professores, nem pelos alunos, reafirmando, assim, as dúvidas sobre sua necessidade, o que certamente levará, em breve, à conclusão de que essa é uma despesa desnecessária” (Castrillón, 2024, p. 66).

Este contexto pode facilmente levar a biblioteca, que já é um espaço frágil dentro da escola, a ser considerada desnecessária em virtude do desuso.

Em uma realidade diferente da apresentada, mas não a deixando de lado, Rosa (2021, p. 65) afirma que as bibliotecas escolares podem ser um espaço que, além de levar conhecimento para seus usuários, pode ser de formação de leitores; “[...] desde que sejam dadas as condições certas e que se coloque essa perspectiva entre seus objetivos”. Não basta simplesmente ter um espaço de biblioteca na escola; é necessário fazer com que os professores a coloquem em seus planos de aula e levem seus alunos para ter experiências neste espaço.

⁹ Ressaltamos que o termo bibliotecário aqui utilizado refere-se ao profissional graduado em biblioteconomia, contudo, utilizaremos de forma geral, para nos referirmos ao professor que está responsável pela biblioteca escolar, haja vista, no Brasil, ser quase inexistente a presença de bibliotecários graduados nestas instituições.

Como foi apresentado por Rosa (2021), entre as diversas oportunidades que a biblioteca pode oferecer, está a formação de leitores, pois ela, além de conter livros e outros materiais que podem ser emprestados para a leitura, também se configura como um espaço em que podem surgir e serem realizadas as mais diversas práticas de leitura. Viana (2012, p. 15) corrobora o que diz Rosa, ao afirmar que “[...] as Bibliotecas Escolares vieram facultar uma relação de proximidade (e de sedução) para com o livro”. Assim, não podemos negar o valor que a biblioteca escolar tem nesse processo de interesse pela leitura.

Troller e Finatto (2019, p. 80) chamam atenção para a biblioteca escolar como “[...] o local privilegiado para as práticas que possibilitam maior liberdade para os estudantes lerem o que for de sua escolha e não terem uma atividade obrigatória sobre a leitura, por exemplo”. Assim fica claro que este espaço deve ser utilizado como apoio pedagógico, sim, mas sem perder a característica de um espaço agradável em que o aluno se sinta à vontade tanto para seguir a mediação do professor, quanto para também se aventurar livremente em busca de sua leitura. Farias e Fernandes (2019) acentuam esse pensamento ao destacarem o papel da biblioteca na formação de leitores:

Prescindindo da letra, muitas bibliotecas acreditam contribuir na formação de leitores de uma maneira "mais leve", mais prazerosa, mais lúdica, mais rápida e até mesmo mais inclusiva, que tira da leitura literária seu caráter de trabalho intelectual e faz dela uma mercadoria, interditando possibilidades de acesso autônomo às narrativas produzidas pela humanidade ao longo do tempo e do espaço (Farias; Fernandes, 2019, p. 71).

Para as autoras, a biblioteca é responsável por oferecer uma leitura “mais leve”, que seja mais atrativa e próxima ao gosto do leitor, permitindo que ele tenha experiências agradáveis e conforme sua necessidade.

É fundamental que as bibliotecas escolares sejam vistas como um espaço mais dinâmico, que reverbere em seus usuários em forma de incentivo não apenas à busca do conhecimento disciplinar, mas também do desenvolvimento cultural. É nesse sentido que Petit (2017) afirma que:

Mesmo no interior da escola, a biblioteca deveria ser um espaço cultural, mais do que um complemento didático, para dar lugar a percursos singulares, a achados imprevistos (em particular no caso de quem não pode ter acesso a uma biblioteca familiar). Ela não deveria estar a serviço apenas da pedagogia, mas se afirmar como um "espaço de não obrigação no interior da obrigação", para retomar a fórmula de Ani Siro (Petit, 2010, p. 274).

Ressaltamos que a autora sempre direciona seu olhar para os mais necessitados, aqueles que constantemente não têm acesso ao livro ou aos meios tecnológicos. Portanto, ela vê a biblioteca como o único espaço em que, na maioria das vezes, esse público estabelece contato com a literatura. Petit ressalta também que a biblioteca, para essas pessoas, precisa despertar o interesse e contato com a cultura, processo que pode e deve acontecer também por meio da leitura.

Para isso, é necessária a implementação de diferentes ações que não sejam apenas o empréstimo de livros. Sendo assim, as bibliotecas escolares não podem estar ancoradas apenas em servir ao pedagógico, mas devem se abrir para muito mais. E é nesse “muito mais” que a biblioteca escolar deve se configurar como um espaço também de práticas de leitura literária, com o intuito de oferecer ao aluno a possibilidade do contato e do gosto por esta leitura. Nessa conjuntura, Rosa (2021, p. 66) defende a “[...] centralidade da mediação de leitura como meta [...]” no limiar da biblioteca, sendo um desafio a ser incorporado em seus objetivos, oferecendo mais uma ferramenta de apoio ao professor no processo de formação de leitores.

A seguir, apresentaremos um pouco mais deste processo de mediação da leitura e de formação de leitores no espaço da biblioteca, permitindo, aos alunos, outras experiências neste espaço de saber.

3.4 Formação de leitores e medição de leitura em bibliotecas escolares

Para Castrillón (2024, p. 103), a mediação da leitura “[...] deve ser assumida como uma intervenção irremediavelmente comprometida com o mundo do outro e com o mundo social”. Por assim dizer, é um processo que leva o leitor a pensar em si e no mundo em que vive, ou, ainda mais, pensar em suas vivências.

Pensando a biblioteca escolar como um espaço de formação de leitores, é primordial que, além do local e dos livros, haja profissionais preparados para fazer o papel de interlocutor entre o leitor e a leitura. Vale dizer que essa preparação nem sempre vem de uma formação específica, mas ascende por

meio das vivências e da busca dos professores que assumem esse papel de mediadores nas bibliotecas, ou seja:

[...] dinamizadores que desenvolvam um trabalho de formação de leitores, que primem por proporcionar à leitura a relevância necessária, oportunizando aos alunos a possibilidade de criar hipóteses sobre o texto lido, esculpindo seu significado com estilo e clareza, colocando em evidência os principais conflitos que cercam a essência do texto, compartilhando, em profícuos debates mediados pelos professores, suas impressões de leitura com os colegas, o que é fundamental para a formação competente do leitor crítico e reflexivo (Lopes; Souza; Taufer, 2020, p. 18).

Ao assumir esse papel de dinamizador, o profissional que atua na biblioteca não vai apenas indicar livros e leituras para seus alunos, mas conduzirá uma experiência de leitura que os leve para o desenvolvimento pessoal e crítico. Nesse sentido, é preciso se afastar de questionários sobre o livro, para, enfim, conhecer de fato as impressões dos discentes em relação ao texto lido.

É preciso dar oportunidade para que os alunos se posicionem frente ao que lhes foi apresentado. Dito de outro modo, o mediador deve se responsabilizar por “[...] ajudar a promover o senso digno da condição humana com base na ação ética responsável, na participação propositiva e na presença afirmativa das pessoas diante de si e do ‘outro’” (Castrillón, 2024, p. 112).

Para alcançar esse objetivo, é importante oferecer aos alunos textos que reverberem em sua vida. Segundo Lopes, Souza e Taufer (2020, p. 19), é preciso “[...] apresentar uma leitura que abra lacunas, que oportunize ao leitor criar e recriar a partir daquilo que foi lido [...]”. É dessa forma que o aluno poderá se desenvolver a ponto de ter mais facilidade para responder aos problemas que possam surgir em sua vida, interagir no meio em que vive, assumindo suas opiniões e refletindo sobre suas atitudes.

Todavia, não basta pensar apenas no que o dinamizador, em uma biblioteca, pode e deve oferecer para os alunos. É importante pensar em como ele dever ser; as características que deve ter para exercer essa função, uma vez que, para atingir o leitor, é necessário que esse dinamizador também tenha uma boa relação com a leitura. Assim, temos que a biblioteca que forma leitores ou que busca formá-los precisa:

[...] ter professores dinamizadores eficientes e com um bom repertório de leituras e de mundo, ou seja, professores que se relacionem bem

com a literatura e que tenham plenas condições de explorar e compartilhar o discurso, o enredo, as ideologias e os aspectos simbólicos presentes na obra. Para isso, é necessário que os professores sejam também leitores, que tenham acesso a livros, que tenham um repertório de leituras bastante diversificado e heterogêneo e que valorizem as manifestações das impressões de leitura da comunidade, leitora que ele está formando, tendo sempre em mente que as necessidades e as características dessa comunidade devem ser consideradas no ato de planejar as atividades de leitura (Lopes; Souza; Taufer, 2020, p. 20).

Os autores destacam que é primordial que esses dinamizadores sejam professores que tenham um bom relacionamento com a literatura, talvez não seja aquele que já leu tudo o que foi publicado, mesmo porque isso é quase impossível, mas que se disponibilize a pesquisar e a interagir com todo tipo de literatura, não tendo preconceitos ou bloqueios relacionados a determinadas leituras.

É importante, também, que esse dinamizador tenha acesso a livros literários e não literários, o que no Brasil é uma situação bem complicada, haja vista os preços serem elevados, o que não permite que o professor e uma grande parcela da população tenham a possibilidade de comprar o acervo que desejam. Existe, ainda, outro problema relacionado ao tempo para leitura, já que, quase sempre, este profissional está assoberbado de tarefas dentro e fora da escola.

Outro ponto a ser considerado é a diversidade de leituras. O dinamizador não poder ficar preso a determinados gêneros, tendo em vista que seu público será muito diversificado. Importa, portanto, que ele esteja sempre aberto para novas leituras e diversas experiências, o que facilitará na hora de compreender melhor a realidade de seus leitores e, conseqüentemente, de oferecer leituras que agradem o seu usuário.

Lopes, Souza e Taufer (2020) ainda chamam atenção para a necessidade de a biblioteca escolar ser um espaço livre e construtor de pensadores críticos, como podemos ver:

Assim, é fundamental que a B.E., mesmo diante da ausência de investimentos e de políticas específicas, constitua-se e se fortaleça como espaço de liberdade, de manifestações de ideias e de opiniões, contribuindo para a formação intelectual dos pequenos leitores, preparando-os para o convívio na sociedade da informação e os encorajando à manifestação do pensamento livre e fundamentado, o que é assegurado pela constituição de um sólido repertório de leituras diversificadas (Lopes; Souza e Taufer, 2020, p. 18).

Como mencionado, as bibliotecas escolares devem enfrentar as dificuldades e proporcionar aos seus usuários oportunidades para seu desenvolvimento, atendendo inclusive os direitos que lhe são garantidos, como de manifestação de seu pensamento, que deve ser bem construído a partir do conhecimento. Retomando o que foi discutido no capítulo 2, o texto literário oportuniza essa possibilidade de desenvolvimento pessoal e crítico e, por isso, deve ser ofertado nas bibliotecas. Nesse processo de construção livre, vale destacar a necessidade de oferta de uma diversidade de textos literários, os quais são facilmente encontrados na atualidade, pois isso contribui para aproximar o leitor de sua realidade e de outras por vezes silenciadas.

As literaturas negras e as indígenas são exemplos da diversidade que deve ser apresentada aos alunos. Esse tipo de leitura, além de apresentar uma nova realidade literária, também destaca a importância de valorizar outras culturas que não costumam ser tão valorizadas em nossa sociedade. Levar a diversidade de textos para os alunos pode contribuir para que eles próprios se vejam na sociedade, como alunos negros, por exemplo, que se identificam ao ter contato com textos literários com personagens negros, desmistificando a ideia de que a literatura traz apenas a realidade do povo branco. Mas também impacta os alunos brancos que estão acostumados com a literatura, que, na maior parte, ainda é sobre brancos.

Continuando na perspectiva de uma biblioteca escolar que forme leitores, é imprescindível que a biblioteca seja uma ferramenta para todas as disciplinas da escola e não apenas a de Língua Portuguesa ou Literatura, haja vista o fato de a leitura e a escrita estarem presentes em todas as disciplinas e conteúdo, posto que, como apresenta Lopes, Souza e Taufer (2020, p. 22), as pessoas “[...] desde que nascem, são rodeadas pela escrita, uma vez que as mesmas estão inseridas num meio social e cultural”. E, nessa perspectiva, é primordial que a biblioteca seja uma forma de trazer a leitura para dentro da escola e, assim, desfazer a ideia apresentada por Zilberman (2012, p. 53) de que a leitura “[...] parece ficar do lado de fora, porque os professores não a incorporam no universo do ensino”.

Desta forma, é relevante que os currículos escolares deem vez para as bibliotecas como uma ferramenta de formação de leitores que não deve ser utilizada apenas pelos professores de letras, mas pelos docentes de todas as

áreas. É preciso também conceber que a biblioteca não deve ser usada apenas para pesquisas, mas também para motivar a leitura, principalmente por meio de práticas de leituras que podem ser pensadas com a pessoa responsável pelo setor.

Chegamos a outra questão muito importante nesse processo de uma biblioteca formadora de leitores, que está relacionada à pessoa que assume o papel de responsável pela biblioteca e, conseqüentemente, como dinamizador deste espaço de incentivo à leitura. É fato que, não basta ter um espaço com livros à disposição dos alunos, é necessário que alguém assuma, de verdade, o papel de mediador de leitura e não só de informação. Vejamos, no tópico a seguir, quem é o profissional que tem assumido esse papel nas bibliotecas escolares.

3.5 O professor lotado na biblioteca escolar

Como foi abordado, a biblioteca escolar tem um papel fundamental como ferramenta de apoio para os professores e como espaço de acesso à informação de leitores. Contudo, para que ela consiga desenvolver suas atividades de forma adequada e eficaz, é necessária a existência de um profissional adequado para gerir o local e tornar a biblioteca um local dinâmico e produtivo para todos.

Na realidade da escola brasileira, ainda encontramos algumas divergências relacionadas ao profissional que deve assumir este papel na biblioteca. Como podemos ver a seguir:

É certo que a utilização da biblioteca na formação de leitores encontrou durante muito tempo uma barreira, pois era constante um embate entre bibliotecários e professores que divergiam sobre o papel de cada um dentro deste espaço. Isto dificultava a execução de atividades concretas e eficazes de incentivo à leitura (Pereira Junior, 2019, p. 75).

Essa divergência apresentada pelo autor direcionada à formação de leitores se expande para toda a responsabilidade das bibliotecas que, na maioria das escolas, são assumidas por professores e não por bibliotecários, como preconiza a Lei n.º 9.674/98.

Sobre essa realidade, Sales e Pimenta (2019, p. 38), ao afirmarem que é muito difícil ver a presença dos bibliotecários nas bibliotecas escolares, destacam alguns dos fatores que contribuem para que isso aconteça, como “falta

de concursos públicos, interesse da administração pública ou pelo número reduzido de bacharéis em Biblioteconomia para ocupar essa função”. Assim, percebemos que a divergência sobre quem deve assumir a responsabilidade pela biblioteca é muito mais uma consequência da falta de atenção em instâncias superiores que não direcionam esforços para organizar estes espaços adequadamente, gerando desconforto entre professores e bibliotecários.

Apesar dessas diferenças, há de se entender que, seja com o bibliotecário ou com o professor, a biblioteca deve estar apta para atender as necessidades da escola, não se colocando como um espaço esquecido em que os livros são largados esperando aparecer alguma alma leitora que os regaste para um momento de deleite. Para Zimmermann, Paula e Ohira (2019, p. 162), a pessoa à frente da biblioteca escolar deve ser habilitada, mas também precisa ser “[...] sensível e competente que participe da escola na totalidade, através das reuniões pedagógicas e das atividades curriculares”. Desse modo, o professor, se bem preparado e, acima de tudo, interessado pelo trabalho neste espaço, também pode exercer um papel de dinamização e interação.

A contextualização apresentada não visa defender o profissional bibliotecário ou desmerecer o professor que está nesta função, mas mostrar que, muitas vezes, a dificuldade enfrentada nesse espaço escolar se dá pela falta de formação adequada e interesse de gestões superiores. Assim, muitos professores que tomam a frente desta responsabilidade, na maioria das vezes, sem ser sua vontade, não recebem a formação ou o apoio necessário para consolidar seu trabalho neste ambiente.

Após a explanação anterior fica claro que a grande maioria das bibliotecas escolares tem como responsáveis um ou mais professores designados para esta função. Contudo, infelizmente não existe um processo seletivo para escolha de um professor que tenha habilidades ou mesmo interesse em exercer suas funções neste setor, também não há nenhum tipo de preocupação em como será a execução das atividades.

Conforme afirmam Sales e Pimenta (2019, p. 40), as bibliotecas escolares costumam ter “[...] professores readaptados (que foram diagnosticados com algum problema de saúde física ou psicológica)”. Assim, não tendo onde alocar esses profissionais, acabam por enviá-los para a biblioteca, mesmo sem saber

se estão interessados ou se atendem ao perfil necessário para o trabalho no local.

Deste modo, nosso foco é mostrar que o papel de formar leitores literários ainda pode ser exercido por professores que se encontram lotados em bibliotecas. Estas são destinadas, também, para este fim, mas que são pouco utilizadas na maioria das escolas, justamente pela falta de formação ou de direcionamento dos professores que ali estão, conforme veremos mais adiante.

Durante sua vida profissional, o professor de Língua Portuguesa é levado, em alguns momentos, a ensinar conteúdos com os quais não teve contato ou mesmo que não considera os mais adequados para o ensino de literatura, principalmente quando este ensino não desperta o interesse do aluno pela leitura ou mesmos pelas obras que circundam o contexto literário. De outra forma, os professores também seguem um ensino engessado, preocupado apenas com a teoria literária e não com a literatura. Vejamos o que deveria ser ensinado nas aulas de literatura, ao longo de muito tempo, de acordo com Zambra (2022):

Os saberes das aulas de literatura seriam, então, de um lado, trabalhar os gêneros literários e suas particularidades estruturais, noções de estilística, funções e figuras de linguagem; e, de outro, os textos literários propriamente ditos, inseridos na apresentação das escolas literárias (barroco, arcadismo, romantismo e por aí em diante, até chegar à dita literatura pós-modernista ou contemporânea), acompanhados de breves resumos sobre seus respectivos autores (Zambra, 2022, p. 17).

Por isso, coadunando com as ideias do autor, também acreditamos em um modo de ensino muito voltado para a teoria literária. Todavia, não podemos deixar de notar que é uma proposta que não propicia o desenvolvimento do interesse pela leitura ou que permita que o aluno tenha um gosto maior pela literatura e veja nela as outras funcionalidades, principalmente relacionados à criticidade. Vale ainda ressaltar que mesmo com o passar do tempo e a criação de leis e novos direcionamentos para o ensino de literatura, "[...] ainda podemos encontrar livros didáticos atuais que apresentam concepções muito semelhantes às aquelas antigas (e antiquadas) sobre o que seria ensinar literatura" (Zambra, 2022, p. 18).

Pensando que a escola é o espaço considerado o mais adequado para incentivar e promover a leitura, contudo, em virtude da burocracia e de alguns impedimentos, como falta de tempo ou mesmo a falta um projeto de incentivo à

leitura atraente, os alunos acabam encontrando dificuldades para se relacionarem com a leitura. Desta forma, acreditamos que a biblioteca e o professor ali lotado podem contribuir mais neste processo de desenvolvimento do gosto pela leitura, sendo um suporte para o professor que está na sala de aula.

No Tocantins, os professores que estão lotados em bibliotecas, conforme estabelecido pelo Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino, possuem o cargo de Coordenador de Apoio de Programas e Projetos Educacionais (CAPP), a saber:

A função de Coordenador de Apoio de Programas e Projetos Educacionais é exercida por servidor efetivo com habilitação em licenciatura, com o objetivo de coordenar e acompanhar a execução dos programas e projetos, além de auxiliar o professor nas atividades pedagógicas desenvolvidas em laboratórios, **biblioteca**, sala de aula e demais ações desenvolvidas na UE em articulação com a Equipe Pedagógica (Tocantins, 2024, p. 48, grifo nosso).

Entendemos, então, que o CAPP é a pessoa responsável pela gestão e pela dinamização da biblioteca. E, para que o professor assuma essa função, coadunando com o que foi exposto por Sales e Pimenta (2019), ele deve estar readaptado, conforme preconiza a Instrução Normativa n.º 10, de 19 de dezembro de 2022:

Nas funções de Coordenador de Programas e Projetos e Coordenador de Apoio Pedagógico, modular, exclusivamente, servidores efetivos com Remanejamento de Função, observando as recomendações médicas contidas no despacho da Junta Médica Oficial do Estado (Tocantins, 2022, p. 18).

Tanto o Regimento Escolar como a Instrução Normativa deixam claro que não existe nenhum tipo de processo seletivo ou outro tipo de processo que leve em consideração o conhecimento ou o interesse do professor para passar a exercer suas funções na biblioteca. O único pré-requisito é que esteja em remanejamento de função, o que, na maioria das vezes, acontece por algum tipo de problema de saúde.

Um ponto essencial do CAPP é a diversidade de atividades que a ele pode ser atribuída, podendo este professor ser lotado no laboratório de informática, na biblioteca ou no desenvolvimento e apoio de projetos que envolvem atividades em sala de aula. Vale ressaltar que, em alguns casos, o CAPP exerce sua função

em mais de um setor, especialmente na biblioteca e na sala de aula. O quadro 2 a seguir mostra as atividades exercidas pelo professor na função de CAPP.

Quadro 2 - Atividades atribuídas à função de CAPP

Laboratório de Informática	a) auxiliar nas formações para o uso das tecnologias de comunicação como recursos pedagógicos; b) atender os professores e os estudantes, conforme agendamento; c) preparar, com antecedência, o laboratório de informática para as atividades agendadas; d) responsabilizar-se pelo controle de utilização e devolução dos equipamentos registrando saída e retorno deles; e) zelar pela conservação e manutenção dos equipamentos.
Biblioteca	a) organizar o acervo da UE e divulgá-lo periodicamente; b) monitorar o estudo individual ou em grupo dos estudantes na biblioteca; c) controlar a entrada, saída e devolução do acervo bibliográfico; d) fomentar parcerias com professores e instituições para desenvolver projetos de incentivo à formação de leitores e escritores; e) manter-se informado quanto a editais e concursos voltados para incentivo à produção escrita, de modo a sensibilizar a participação de estudantes e professores; f) participar de formações continuadas e em serviço na área de leitura, escrita e técnicas de biblioteca; g) promover ações no Projeto Político-Pedagógico voltadas para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita; h) conhecer e dar publicidade às legislações, normativas, e orientações quanto ao PNLD e demais incentivos à formação de leitores e escritores; i) acessar, periodicamente, o Portal do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, para ter conhecimento das políticas do Programa Nacional do Livro e Materiais Didáticos ; j) participar e colaborar no processo de escolha dos livros didáticos na UE; k) zelar pelo controle e recebimento das remessas de livros na escola; l) organizar a distribuição dos livros didáticos aos estudantes e professores; m) promover ações eficazes para garantir a conservação e a devolução dos livros reutilizáveis pelos estudantes; n) realizar o controle contínuo da entrega e devolução dos livros reutilizáveis, bem como apurar o percentual de livros devolvidos ao final de cada ano, até o término do ciclo de uso; o) atualizar, periodicamente, o sistema de remanejamento de livros, na plataforma do PDDE INTERATIVO, das seguintes formas: 1. Monitorar periodicamente o sistema; 2. Informar os livros excedentes; 3. Autorizar ou recusar; 4. Confirmar recebimento; p) solicitar reserva técnica via PDDE INTERATIVO, quando houver falta de livros para atendimento dos estudantes no período definido pelo FNDE;
Sala de aula	a) subsidiar os professores na escolha do acervo do PNLD literário, no período de escolha; a) promover campanhas alusivas ao uso adequado

	<p>dos materiais literários; b) auxiliar os professores na organização de rodas de leituras; c) possibilitar aos estudantes contato com a leitura e a produção textual em seus diversos gêneros textuais; d) propor aos professores a realização de dramatizações, utilizando o acervo literário; e) promover intercâmbio entre autores locais e regionais; f) articular a participação de mediadores de leitura e contadores de histórias; g) participar na organização, com os professores, de exposições e painel literário e informativo; h) divulgar e incentivar os professores e estudantes a participarem de concursos e produções, nos âmbitos local, regional, nacional e internacional; i) coordenar às atividades realizadas durante a oferta da Jornada Ampliada. Parágrafo único. Atuar em regime de colaboração com a Coordenação Pedagógica no desenvolvimento de ações que favoreçam o processo ensino-aprendizagem.</p>
--	---

Fonte: Adaptado do Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino (Tocantins, 2024)

Chama atenção, no quadro, que o setor com mais atividades a serem exercidas pelo CAPP é a biblioteca, seguido pela sala de aula. Mesmo com essa realidade, alguns professores ainda precisam exercer o cargo em uma fusão entre a biblioteca e a sala de aula, sendo cobrados a elaborar projetos e atividades para esses dois ambientes.

É importante refletir um pouco sobre o processo de readaptação do professor que, muitas vezes, é doloroso e reflete diretamente em sua vida particular e profissional. Freire (2014), ao pesquisar a saúde dos professores do Estado do Tocantins, destaca que esses profissionais veem a readaptação como um “desvio de função” que impacta negativamente em sua vida docente e pessoal. A autora descreve essa realidade da seguinte forma:

O desvio de função é visto por eles como um lugar temido, onde todo esforço individual deve ser despendido para que não seja perdida a posição de educador. O “desvio de função” é o sujeito banalizado, aquele que adoeceu e que, ao retornar, não encontrou mais um lugar dentro da escola, “fica lá encostado”. O sofrimento é percebido naquele que se identifica não mais como educador, mas como “desvio”, e também pelos que temem um dia passar por tal crise, sendo entendido como uma questão individual de apenas um profissional (Freire, 2014, p. 91).

Como se pode observar, uma realidade que deveria contribuir com o professor, acaba por trazer mais dores e sofrimento, pois ele precisa preocupar-se com sua profissão e com a banalização de sua situação. O docente que está passando por um processo de readaptação precisa de uma atenção melhor e

não de desvalorização por estar passando por problemas que inspiram cuidados, os quais, muitas vezes, são justamente decorrentes da dedicação à docência.

Infelizmente, essa realidade demonstra o descaso existente para com os profissionais da educação que, por não poderem estar mais em sala de aula devido à saúde debilitada, são enviados para um setor sem nenhum tipo de formação/capacitação que os prepare para o trabalho que deve ser realizado. No que se refere à biblioteca, acaba recaindo sobre esses professores a culpa por não estarem preparados para desempenhar a nova função para a qual foram designados, ou seja, “[...] acabam recebendo críticas e muitas vezes sendo apontados como culpados pela falta de integração entre biblioteca e sala de aula, mas principalmente nos aspectos relacionados à pesquisa e à leitura” (Sales; Pimenta, 2019, p. 40).

É fundamental ressaltar que estar readaptado não tira do docente o papel de educador, que interage com os alunos e os professores, que conhece as dinâmicas pedagógicas e curriculares próprias do magistério. Portanto, é fundamental que, ao se pensar em designar um novo ambiente para atuação desse professor, tudo isso seja levado em consideração. Desta forma, destacamos que, mesmo que o professor não receba formação para trabalhar neste espaço, ainda continuará exercendo seu papel de educador levando conhecimento para os alunos. Assim:

Ao ser designado para trabalhar na biblioteca, tanto os gestores quanto o docente devem ter ciência que esse profissional continua sendo um educador que pode e deve desenvolver atividades, as quais tenham como objetivo complementar e enriquecer a experiência dos discentes, contribuindo com o processo de formação desses indivíduos. Dessa forma, esses profissionais continuarão exercendo uma função educativa dentro da escola (Sales; Pimenta, 2019, p. 42).

O professor, ao assumir sua função na biblioteca, continua com a responsabilidade de interagir com os discentes, oferecendo-lhes, de uma forma diferente, oportunidades de um novo conhecimento por meio da pesquisa e da leitura. Isso mostra que o professor não precisa estar tão deslocado neste espaço de conhecimento, mas, assim como na sala de aula, propor-se a enfrentar novos desafios na árdua tarefa de ensinar.

Por mais que o docente não tenha a formação de um bibliotecário, sua função na biblioteca é primordial no que concerne a dar vida ao espaço, não o

deixando fechado ou sem efetiva utilidade, como tem acontecido em muitas escolas. Pensando no papel dos professores neste espaço, Sales e Pimenta (2019, p. 45) afirmam que eles podem desenvolver "[...] ações culturais e de incentivo à leitura e identificação de gêneros textuais", movimentando ações que atinjam os alunos e façam com que eles tenham experiências plurais neste espaço de conhecimento.

Ainda sobre as atividades que podem ser realizadas nas bibliotecas, Zimmermann, Paula e Ohira (2017, p. 163) destacam que "[...] existem inúmeras atividades que podem fazer parte do ano letivo da biblioteca". Contudo, é necessário que a pessoa responsável, seja o professor ou bibliotecário, tenha criatividade, planejamento e, acima de tudo, força de vontade, para que, com os recursos disponíveis, possa executar ações transformadoras para seus alunos e, assim, dê destaque para sua biblioteca.

Entre essas ações transformadoras que podem ser realizadas na biblioteca, temos as práticas de incentivo à leitura que é o nosso interesse. Assim, quando se juntam criatividade e força de vontade do professor com o espaço agradável e encantador, várias são as possibilidades de se mediar a leitura, principalmente por meio de práticas que toquem o aluno e despertem nele o interesse pelo mundo da leitura.

3.6 Práticas de leitura literária na biblioteca escolar

Como vimos anteriormente, a mediação da leitura é muito importante no processo de formação de leitores, especialmente na escola, pois é necessário que entre o aluno e a leitura se estabeleça uma proximidade e, dessa maneira, desenvolva-se uma experiência enriquecedora.

Dessa forma, é relevante a utilização de ferramentas, se assim podemos chamar, para se fazer uma boa mediação de leitura. Para isso são utilizadas as práticas ou ações de leituras que contribuem para que professor, bibliotecário, pedagogo ou qualquer outro que se disponha a mediar a leitura, não caia na velha dinâmica de sugerir uma leitura e depois pedir apenas que os alunos respondam fichas com perguntas referentes a alguns tópicos da leitura.

Apoiados nas palavras de Petit (2008, p. 15) ao dizer que “um conhecimento, um patrimônio cultural, uma biblioteca podem se tornar letra-

morta se ninguém lhes der vida”, destacamos que não basta termos bibliotecas e livros disponíveis para a leitura (o que já é uma dificuldade para muitas escolas), se não existirem ações que permitam que o aluno tenha um contato, um envolvimento, uma relação agradável com eles por meio da leitura. Para isso acontecer é fundamental dar vida para as bibliotecas e para os livros, e isso se dá quando o aluno é levado a ter contato com esses espaços e acervos.

Ainda nos valendo do pensamento de Petit (2008), podemos dizer que as práticas de leitura literária são formas de contribuir com o mediador de leitura para dar vida aos espaços de leitura, às bibliotecas e aos livros, que devem ser apresentados para os alunos como uma maneira de contribuir para sua formação de leitor e para o desenvolvimento do gosto pela leitura. As práticas de leitura servem para apresentar ao leitor não apenas uma biblioteca e um livro vivo, mas uma leitura viva que tem muito a oferecer, podendo mudar sua vida e levá-lo a uma experiência viva com a leitura literária.

Macedo (2021, p. 48) sustenta a necessidade de não apenas ter livros disponíveis; para o autor “[...] é preciso criar processos de formação e de mediação que possibilitem o acesso e a apropriação das obras pelos leitores”. Assim, é fundamental que os livros sejam disponibilizados para os alunos, porém de nada adiantará se não houver ações que aproximem o leitor desse acervo, proporcionando assim o interesse e o desejo pela leitura. Brito (2019, p. 36) corrobora esse pensamento ao afirmar que “Não basta, portanto, disponibilizar os livros, é preciso mediar a leitura, não só com o intuito de alfabetização ou como forma de adquirir conhecimentos ‘úteis’ e sim, principalmente, como possibilidade de convertê-la em experiência”. Dessa forma, ter livros e bibliotecas ou salas de leitura nas escolas é fundamental, contudo é necessário serem realizadas ações que façam com que o aluno tenha uma experiência verdadeira com esses livros e não apenas saibam que eles existem ou mesmo que olhem de longe para eles.

Infelizmente não é incomum encontrarmos bibliotecas e salas de leituras repletas de livros, mas sem nenhum usuário para utilizá-los, muitas vezes, justamente pela falta de um planejamento e de uma pessoa que assuma o papel de dar vida para esse acervo, para essa biblioteca e de fazer com que os livros circulem. Ressaltamos que o inverso também é uma realidade, sendo possível encontrar diversas bibliotecas escolares com um grande acervo literário e com

um fluxo de leitores de dar inveja, em que professores dão vida a estes espaços por meio de práticas de leitura que fazem com que o movimento seja constante.

As práticas de leitura são oportunidades de dar voz aos alunos para expressar tudo o que sentiram e observaram a partir da leitura que fizeram. Essa etapa é importante, pois, como aponta Silva (2018, p. 28), é por meio destas experiências que o aluno "[...] ultrapassa a mera concepção de decodificação do texto ou mesmo de entendimento da leitura feita e exerce a criticidade acerca do que for lido". Ainda sobre dar voz ao aluno, a autora sustenta que a liberdade dada ao aluno lhe permite uma maior e melhor participação no desenvolvimento do conhecimento.

Por fim, as práticas de leitura são importantes formas de mediar a leitura literária e, por isso, devem ser realizadas com mais afinco, principalmente em locais e por pessoas que teoricamente deveriam estar mais relacionadas com essas práticas.

4 AS ENGRENAGENS METODOLÓGICAS

Neste capítulo, intitulado “As engrenagens metodológicas”, apresentamos as ferramentas e os procedimentos que foram utilizados para o desenvolvimento desta pesquisa. O termo engrenagem foi escolhido, pois cada etapa da pesquisa é fundamental em seu desenvolvimento e funcionam de forma colaborativa em busca de possíveis resultados. Assim, será apresentado cada procedimento seguido em busca dos dados a serem analisados, tendo em vista responder ao problema da pesquisa, seguindo os objetivos estabelecidos.

Para iniciarmos a discussão dos procedimentos utilizados, é importante nos atentarmos para a ideia de que por ser considerada uma “atividade humana e social, a pesquisa traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador” (Lüdke; André, 2013, p. 3). Sendo assim, entendemos que ela também será um reflexo daquele(s) que a direciona(m), sofrendo influência da bagagem trazida pelo pesquisador.

Em consequência disso, Lüdke e André (2013, p. 3) afirmam que o “[...] os pressupostos que orientam seu pensamento vão também nortear sua abordagem de pesquisa”. Isso mostra que a escolha do tipo de pesquisa a ser realizada leva em consideração a realidade e os direcionamentos do pesquisador. Dito isto, apresentamos como esta pesquisa se constitui.

Para o desenvolvimento, escolhemos a abordagem qualitativa, pois, como ressalta Godoi e Balsini (2010, p. 89), nesse tipo de pesquisa “[...] não se buscam regularidades, mas a compreensão dos agentes, daquilo que os levou singularmente a agir como agiram”. Desta forma, a pesquisa tem intenção de olhar para o agir dos professores lotados em bibliotecas no que concerne à formação de leitores literários e à mediação de leitura.

No que tange a pesquisa qualitativa, Mattar e Ramos (2021, p. 32) destacam que estas “[...] ganham força no Brasil entre os anos 1980 e 1990, utilizando metodologias diversas, como narrativa e história de vida, etnografia, estudo de caso, pesquisa-ação e pesquisa participante”. Percebemos, então, que não faz tanto tempo assim que esse tipo de pesquisa é utilizado, o que demonstra que, apesar de muitos trabalhos serem realizados, ainda há diversas possibilidades de desenvolvimento.

A pesquisa qualitativa tem como princípio o olhar para o outro, em busca de compreender como ele se relaciona com o mundo e consigo mesmo. Podemos destacar isso nas palavras de Minayo (2012, p. 263) ao tematizar que “o verbo principal da análise qualitativa é compreender. Compreender é exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro, tendo em vista que, como seres humanos, temos condições de exercitar esse entendimento”. Para Bourdieu (1997, p. 700), a compreensão se dá por um processo “[...] ao mesmo tempo inteligível, tranquilizadora e atraente de apresentar a entrevista e de conduzi-la, de fazer de tal modo que a interrogação e a própria situação tenham sentido para o pesquisado [...]”. Sendo assim, vemos que a condução da entrevista é importante, sendo necessário deixar o entrevistado o mais ciente possível dos passos que serão dados e da importância de sua participação. Desse modo, temos que a pesquisa qualitativa busca a compreensão nas relações em que o pesquisador tenta olhar o mais próximo possível com o olhar do pesquisado, para sua realidade, seus desafios e suas conquistas. Na pesquisa que aqui se delinea, isso se dá ao olharmos para realidade dos professores lotados em bibliotecas por meio de suas próprias narrativas levantadas nos encontros que foram realizados.

Quanto ao objetivo, a pesquisa pode ser classificada como descritiva, pois conforme assinala Mattar e Ramos (2021, p. 119) esse tipo de pesquisa “[...] propõe-se a descrever situações e eventos, respondendo a perguntas do tipo: o quê, onde, quando e/ou como”. Neste caso, foi descrito o processo de formação de leitores nas bibliotecas escolares por meio de ações e práticas de leitura literária realizadas por meio dos professores lotados neste espaço escolar.

No que se refere aos procedimentos, a tese se vale da pesquisa documental. Nesse tipo de procedimento, segundo Marconi e Lakatos (2002, p. 62), “[...] a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”. No caso desta tese, os principais documentos utilizados foram os PPP das escolas estaduais de Araguaína–TO e algumas leis nacionais e estaduais que discorrem acerca das bibliotecas e do profissional de biblioteconomia.

Por fim, para geração e análise de dados, foram utilizados os Grupos Focais e a Análise de Conteúdo, que serão descritos nos tópicos a seguir:

4.1 Grupos Focais

O Grupo Focal (GF) é uma técnica utilizada principalmente em pesquisas sociais, e, como o próprio nome sugere, busca levantar dados a partir da realização de grupos para debater o assunto de interesse do pesquisador. Para esta tese, decidimos utilizar este método de pesquisa, pois nos interessa ouvir professores que partilham de experiências em um mesmo local de trabalho, no caso a biblioteca, mesmo que em escolas diferentes.

Entendemos que ouvir esses profissionais em grupo daria mais resultado do que em entrevistas separadas, pois, no processo de interação ao qual o GF insere os participantes, mais realidades podem ser discutidas e refletidas, gerando, desse modo, dados mais eficientes para a pesquisa. Gatti (2012) apresenta algumas questões que reforçam a orientação por este método, como podemos ver a seguir:

Há uma reelaboração de questões que é própria do trabalho particular do grupo mediante as trocas, os reasseguramentos mútuos, os consensos, os dissensos, e que trazem luz sobre aspectos não detectáveis ou não reveláveis em outras condições (Gatti, 2012, p. 14).

Nesse sentido, com base nas palavras da autora, temos que, por meio dos GF, os participantes apoiam-se no discurso produzido pelo colega para sustentar ou mesmo lembrar algum fato que contribua para o desenvolvimento do tema discutido. Esta interação serve inclusive de gatilho para lembrar alguma informação que possa ter deixado perdida na memória ou mesmo que achava que não teria muito valor para a conversa, mas que, ao ouvir outra pessoa falar, o participante sente-se mais seguro para expor. Desta forma, escolhemos o GF para a geração de dados, pois acreditamos que é um método que ajuda os participantes, por meio de outras falas e de outras experiências, a lembrarem ou a ressignificarem ações e práticas que, por algum motivo, não seriam resgatadas em uma entrevista individual.

Segundo Marconi e Lakatos (2019, p. 319), o GF “[...] caracteriza-se como um grupo de pessoas selecionadas por pesquisadores para, com base em experiência pessoal, discutirem o tema que é objeto da pesquisa”. Assim, o GF dá atenção para as falas de pessoas que têm vivências pessoais em um contexto

parecido; no caso desta pesquisa, professores que atuam em bibliotecas escolares em escolas estaduais de Araguaína–TO.

Flick (2009, p. 189), ao falar sobre como os GF se ajustam à pesquisa, defende que eles “[...] partem de uma perspectiva interacionista... e buscam mostrar o modo como uma questão é construída e alterada ao ser debatida em uma discussão em grupo”. Desta forma, este método contribuirá para construção dos dados a partir de falas geradas por meio de debates e de reflexões conjuntas de professores que trabalham em bibliotecas escolares, os quais, mesmo tendo um espaço parecido de trabalho, possuem vivências singulares que significam de forma diferente para cada um.

Sobre a utilização de GF em pesquisas, temos que é um método antigo, utilizado desde os anos de 1920 em pesquisas de *marketing* e, posteriormente, utilizado para avaliar o comportamento das pessoas frente às propagandas veiculadas na guerra, como podemos ver a seguir:

Grupos Focais são geralmente vistos como tendo emergido nos anos de 1940, quando foram inicialmente utilizados por Paul Lazarsfeld, Robert Merton e colegas na Agência de Pesquisa Social Aplicada da Universidade de Colúmbia para testar as reações às propagandas e transmissões de rádio durante a Segunda Guerra Mundial (Barbour, 2009, p. 24-25).

Assim, o GF passou a ser uma ferramenta para conhecer a opinião e, a partir dela, levantar informações da população; segundo Gatti (2012, p. 8), esse método passou a ser utilizado nos anos de 1970 e 1980 em algumas áreas específicas como “[...] na pesquisa em comunicação, na avaliação de materiais diversos ou de serviços, em estudos sobre recepção de programas de televisão ou de filme, em processos de pesquisa-ação ou pesquisa-intervenção”. Portanto, notamos sempre a utilização em pesquisas que buscam conhecer a opinião das pessoas. Contudo, esse método passou um tempo sem ser utilizado, principalmente nas ciências sociais, o que volta a acontecer “[...] no início dos anos 1980, momento em que a preocupação em adaptar essa técnica ao uso na investigação científica cresceu” (Gatti, 2012, p. 8).

No que concerne ao uso dos GF em pesquisas no Brasil, mais especificamente nos doutorados na área de Letras, após um levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), percebemos que o método ainda é pouco

utilizado. Ao pesquisar pelo termo “Grupo Focal” no catálogo em questão, utilizando como filtro o Tipo: “Tese”; e a Grande Área de Conhecimento: “Letras”, foram recuperadas apenas (23) vinte e três teses que, de alguma forma, citam este termo em seu título ou no resumo do trabalho.

Acreditamos, portanto, que a utilização de GF ainda precisa ser mais trabalhada nas pesquisas, principalmente, naquelas relacionadas a processos de ensino-aprendizagem, ou seja, vinculadas ao ambiente educacional, como é o caso desta tese. Além de uma possibilidade singular de escuta dos professores, o GF também contribui para o desenvolvimento da pesquisa, possibilitando apontar alguns resultados. Além disso, o levantamento feito no banco de dissertações e de teses da Capes, verificamos que quase não há trabalhos nessa abordagem a que nos propomos, portanto, sendo assim, um dos pontos de relevância da presente pesquisa.

Por meio dos GF, o pesquisador reúne pessoas previamente selecionadas, que possuem algum contato com o que se pretende desvelar na pesquisa. Para Gatti (2012, p. 7), o envolvimento desses participantes com o tema da pesquisa deve permitir que “[...] sua participação possa trazer elementos ancorados em suas experiências cotidianas”, produzindo, assim, dados concretos por meio da vivência e da interação social. Os GF permitem que sejam realizados discursos sobre a realidade e o cotidiano da pessoa, sendo revelados seus pensamentos e experiências de formas plurais, em que cada um apresenta sua visão. Assim, todos os discursos interessam e significam.

Gatti (2012, p. 8) ainda defende que o GF deve “[...] estar integrado ao corpo geral da pesquisa e a seus objetivos [...]”. Nessa medida, ao tomar a decisão por esta técnica, o pesquisador precisa alinhar todas as etapas com sua pesquisa, verificando se realmente o GF será a melhor forma para levantamento dos dados esperados e se o caminho que deve ser percorrido atenderá à pesquisa em questão. Vale ressaltar que o GF, além de ser utilizado para gerar dados novos para uma pesquisa, também pode validar dados ou levantamentos que já foram realizados, como afirma Barbour (2009, p. 26), ao dizer que os GF podem “[...] ser usados para justificar decisões que já foram feitas”. Nesse sentido, não se trata de uma ferramenta apenas para levantamento de dados novos, mas também de confirmação de algo que já foi pensado pelo pesquisador.

É fundamental que, nesse tipo de abordagem, se tenha em mente que, mais importante que a pergunta e as respostas que podem ser dadas pelos participantes, é a interação que existirá entre eles. Portanto, é necessário fazer com que eles se sintam livres para expor suas opiniões, tecer críticas ou sugestões sem a preocupação com qualquer tipo de represália. Sobre as interações, Gatti (2012, p. 9) esclarece que “[...] serão estudadas pelo pesquisador em função de seus objetivos. Há interesse não somente no que as pessoas pensam e expressam, mas também em como elas pensam e porque pensam o que pensam”. Desse modo, o GF não está interessado apenas em respostas, mas no que levou o sujeito a responder daquela forma e como isso significa no processo conjunto.

Ainda pensando na interação que deve acontecer nos GF, Flick (2009, p. 188-189) ressalta o papel do moderador, que necessariamente deve “[...] criar um clima liberal, facilitando para que os membros contribuam abertamente com suas experiências e opiniões”. É importante a criação de um clima descontraído em que os participantes se sintam à vontade para compartilhar suas experiências e pensamentos sem preocupação em serem julgados ou diminuídos por sua opinião, e também sem a ideia de que estão sendo obrigados ou pressionados a fazerem algum tipo de colocação. Gatti (2012, p. 12) diz que “[...] os participantes precisam sentir confiança para expressar suas opiniões e enveredar pelos ângulos que quiserem, em uma participação ativa”. Destarte, ao se sentirem confiantes, espera-se que os sujeitos possam contribuir mais com a pesquisa.

Flick (2009, p. 189) também destaca que, mesmo com a criação de um ambiente liberal e que deixe o participante à vontade para se posicionar, o moderador deve estar atento para que “[...] os participantes não estejam à deriva, somente conversando ou apresentando anedotas infinitas com pouca referência à questão do grupo focal (e do estudo)”. Esse é um risco que pode ocorrer durante a execução do grupo, conforme os participantes passam a ter uma certa intimidade. Cabe ao moderador estar sempre atento e, quando necessário, chamar o grupo de volta para o tema abordado na pesquisa.

Sobre o papel do moderador ou facilitador no GF é fundamental que ele seja o mais neutro possível, oferecendo um ambiente adequado para a conversa

e auxiliando quando necessário, mas buscando não influenciar nas respostas dos participantes. Algumas orientações devem ser observadas pelo moderador:

Na condução do grupo focal, é importante o respeito ao princípio da não diretividade, e o facilitador ou moderador da discussão deve cuidar para que o grupo desenvolva a comunicação sem ingerências indevidas da parte dele, como intervenções afirmativas ou negativas, emissão de opiniões particulares, conclusões ou outras formas de intervenção direta. Não se trata, contudo, de uma posição não diretiva absoluta, ou do tipo "*laissez-faire*", por parte do moderador (Gatti, 2012, p. 8).

Como pondera a autora, o moderador é uma pessoa que terá o papel de orientar a conversa e de não permitir que os participantes divaguem e percam o foco do tema que interessa ao estudo; ele jamais poderá intervir com opiniões ou qualquer tipo de fala que interfira no pensamento dos sujeitos da pesquisa. Seu papel é de facilitar a conversa e ficar atento. Gatti (2012, p. 9) é bem clara sobre o que o moderador não pode fazer quando assevera que ele “[...] não deve se posicionar, fechar a questão, fazer sínteses, propor ideias, inquirir diretamente”, qualquer uma destas ações pode interferir ou direcionar as palavras dos participantes e, conseqüentemente, acabar com a pesquisa. Assim, como um maestro que, ao conduzir uma orquestra, faz com que cada instrumento se harmonize e ofereça um espetáculo, o moderador tem o papel de manter a harmonia entre os participantes do GF para oferecerem informações necessárias para o andamento da pesquisa.

O moderador precisa ter ciência de que não está eximido de passar por situações difíceis e, por isso, deve ter um mínimo de preparo para lidar com grupos. Deve, inclusive, saber que “[...] outros participantes também têm habilidades sofisticadas de trabalho em grupo” (Barbour, 2009, p. 111), o que poderá ser usado como uma ajuda, seja para fluir a conversa ou para tirá-lo de alguma situação constrangedora em que possa ser colocado.

De forma geral, os GF são utilizados para desvelar dados a partir da particularidade de cada indivíduo que, quando colocado em conjunto e partilhado com seus iguais, assume mais significado, mostrando situações que têm muito a falar para quem está pesquisando. Gatti (2012) esclarece bem isso ao dizer que “o grupo tem uma sinergia própria, que faz emergir ideias diferentes das opiniões particulares”. Assim, percebemos que a forma como o trabalho é conduzido é fundamental para que os participantes interajam e possam oferecer

sua contribuição de forma adequada e mais sincera possível. Para isso, cada passo para a construção desse grupo deve ser pensado com atenção, devendo perpassar a escolha dos participantes, o local onde acontecerá o encontro e o roteiro que guiará os grupos.

Ressaltamos que esses três passos foram considerados ao ser pensada cada etapa desta pesquisa, pois, como assevera Gil (2021, p. 116), para que se alcance o retorno esperado, o GF “[...] precisa ser cercado de cuidados tanto no planejamento quanto na geração de dados e na análise dos resultados.

Para o direcionamento dos encontros do GF, os mediadores foram o pesquisador e o coorientador que, após o levantamento de todas as informações e teorias sobre GF, buscaram conduzir os encontros com o mínimo de interferência possível, deixando os professores tão à vontade quanto foi possível.

4.1.1 Seleção dos Participantes

Como foi apresentado, a seleção dos participantes é fundamental para que a pesquisa tenha resultados satisfatórios e, assim, atenda ao propósito do GF. Dessa forma, é necessário que as pessoas que forem selecionadas tenham algum tipo de envolvimento ou de conhecimento sobre o assunto abordado, para que, na interação de umas com as outras, possam dar sua contribuição. Gil (2021, p. 120) reforça essa ideia ao dizer que “os participantes devem ser escolhidos em consonância com o objetivo da pesquisa”, e, nessa medida, tenham a dizer algo que ajudará na geração dos dados almejados.

Com base nos direcionamentos levantados, a seleção dos participantes desta pesquisa deu-se em virtude dos objetivos almejados, seguindo dois critérios. O primeiro está relacionado à seleção da escola, que deve atender o Ensino Fundamental II e ter, em seu PPP, o registro de práticas de leitura literárias. Foi dada preferência para aquelas que faziam alguma referência à biblioteca. Para atender esse critério, foi realizado um levantamento nos PPP de 22 escolas de Ensino Fundamental II do município de Araguaína e, dentre elas, foram selecionadas 08 que teriam os professores de suas bibliotecas convidados para participar do grupo focal (quadro 3).

Quadro 3 - Unidades de Ensino com projetos de leitura no município de Araguaína/TO escolhidas para fazer parte da pesquisa

UNIDADE DE ENSINO	PROJETO (S)	RESPONSÁVEL (IS)
Ademar Vicente Ferreira	Viajando pela Leitura Maratonando Leitura	Biblioteca e professores
Colégio de Aplicação	Ciranda da leitura Sarau Literário Viajante na leitura Leitura compartilhada Leitura na biblioteca	Professores e bibliotecário
Colégio Est. Adolfo Bezerra de Menezes	Roda de Leitura Teatralizando com as Fábulas de Monteiro Lobato “Semana Literária” Banco de produções literárias/ Letramento no Adolfo	Professores, Biblioteca, coord. Pedagógico e de área
Colégio Est. Jardim Paulista	Projeto de Leitura Ranking de Leitura Espaço de dica de leitura Café literário	Professores e Biblioteca
Colégio Est. Welder Maria de Abreu Sales	Oficinas de leitura e produção textual Café Literário	Coord. da Biblioteca e professores
Escola Est. João Guilherme Kunze	Roda de Leitura Biblioteca escolar: Viagem ao mundo das letras	Professores de língua portuguesa e Biblioteca
Escola Est. Prof. Alfredo Nasser	Literatura de Cordel / Exposição Júri simulado a partir de Dom Casmurro Gincana Literária Rodas de leitura Premiação para leitores Rodas de leitura Contadores de história	Professor e Biblioteca
Escola Estadual Professor João Alves Batista	Dia D da leitura Biblioteca Itinerante Café literário Vamos ler juntos Premiação de alunos leitores	Professor e Biblioteca

Fonte: Elaborado pelo autor

Levando em consideração o critério estipulado, conforme apresentado no quadro 2, foram selecionadas (08) oito escolas que apresentaram em seu PPP

projetos de leitura literária e faziam menção à biblioteca ou a alguém deste espaço.

Com as escolas selecionadas, partimos para o segundo critério que está relacionado diretamente à seleção dos professores aptos para participar do GF. O critério foi o fato de o professor estar lotado na biblioteca da escola, não importando fatores como idade, tempo de lotação no setor ou identidade de gênero, posto que o interesse da pesquisa está na relação do professor com a biblioteca, desde como chegou neste setor até como se estabeleceu em sua função.

Apesar da recomendação de Gil (2021, p. 120) de que os participantes “[...] tenham nível socioeconômico semelhante, mas que sejam capazes de discutir o assunto sob perspectivas diferentes”, não foi levada em consideração a questão socioeconômica, sendo valorizado mais o que eles poderiam discutir a partir de sua vivência na biblioteca escolar.

Com os critérios estabelecidos, passamos para a determinação da quantidade de pessoas convidadas para participar do grupo. Gatti (2012, p. 22) destaca que os grupos, para atenderem bem o seu propósito, devem ter um número mediano. Assim, “[...] não pode ser grande, mas também não pode ser excessivamente pequeno, ficando sua dimensão preferencialmente entre seis e 12 pessoas”. Ao trabalhar com grupos não muito grandes, evita-se que se perca a condução e possibilita-se que as pessoas tenham a possibilidade de falar; já o trabalho com grupos pequenos demais torna a discussão rasa, não dando muita consistência para a pesquisa. Para Gil (2021),

A decisão acerca do tamanho do grupo é fundamental. Um grupo muito pequeno não contribui para o fornecimento de percepções. Por sua vez, um grupo muito grande dificulta a manutenção da disciplina e identificação das percepções de cada participante. Assim, recomenda-se que o grupo tenha entre 6 e 10 participantes (Gil, 2021, p. 120).

Gil (2021) considera que o melhor número para os participantes de um GF é entre 6 e 10 pessoas, não sendo tão diferente do pensamento de Gatti (2012). Para ele, isso deixará mais fácil o acompanhamento do moderador e também a própria análise dos dados que serão gerados.

A partir das orientações dos referidos autores, pensamos em trabalhar com um grupo com, no mínimo, (06) seis pessoas. Para isso, foi convidado um

professor de cada escola selecionada, totalizando (08) oito participantes, deixando uma margem para o caso de alguém desistir ou não o convite para participação.

Com o número de participantes definido, fomos até as escolas selecionadas, munidos de ofícios (Apêndice A) para os gestores das escolas, explicando o que seria a pesquisa e convidando o professor lotado na biblioteca para participar dos encontros. Após o aceite do diretor, falamos com os professores que fariam parte da pesquisa. Conseguimos falar com (09) nove professores, pois em uma escola dois professores manifestaram interesse em participar. Todos confirmaram sua participação. Pegamos o contato de cada um para que pudéssemos confirmar as datas e horários dos encontros.

Apesar dos esforços e da tentativa de pensar o número ou o critério mais adequado para a escolha dos participantes, não existe uma garantia de qual será a melhor decisão, pois, como defende Barbour (2009, p. 79), “[...] o recrutamento de participantes não é uma ciência exata: pelo contrário, envolve fazer uma série de decisões éticas e pragmáticas”. Sendo assim, o pesquisador deve estar atento às decisões que serão tomadas, pautando-se nos requisitos éticos e diretamente na execução dos grupos.

Após o primeiro contato com os professores, foram definidas as datas e os horários em que aconteceriam os encontros do GF, sendo que, para melhor desenvolvimento e mais tranquilidade, optamos por dois encontros que aconteceram nos dias 7 e 14 de junho de 2024, das 15h às 18h, nas dependências da UFNT.

Antes dos encontros, criamos um grupo de *WhatsApp* para ter um contato prévio com todos. Por ali foram enviadas informações logísticas, como datas e horários, evitando ao máximo qualquer informação que antecipasse os temas que seriam abordados nos GF. Já na etapa do convite para fazer parte do grupo do *WhatsApp*, duas professoras que tinham confirmado a participação declinaram do aceite. Porém, a não participação delas não alterou ou prejudicou a realização do GF, pois como já foi mencionado, tínhamos um número superior de convidados, justamente pensando em possíveis desistências.

Um último ponto a ser lembrado, ao qual o pesquisador deve estar atento, é a necessária participação voluntária do participante; sua adesão à pesquisa não pode ser forçada. Por isso, o momento e a forma do convite são

fundamentais para conquistar essas pessoas. No dizer de Gatti (2012, p. 13) “[...] a atividade no grupo focal deve ser atraente para os participantes, por isso, preservar sua liberdade de adesão é fundamental”. Além da liberdade, é importante que o participante saiba que a participação no grupo pode propiciar para ele possibilidades de desenvolvimento “tanto nos aspectos comunicacionais, como nos cognitivos e afetivos” (Gatti, 2012, p. 13), sendo ele também beneficiado pela participação no grupo.

Para garantir que todos os professores participantes estavam de livre e espontânea vontade nos encontros, bem como para deixar claros alguns pontos éticos da pesquisa, foi entregue, no primeiro dia, o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) (Apêndice B), conforme determinação e orientação do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) ao qual o projeto foi submetido antes de iniciarmos os procedimentos.

4.1.2 Sobre os professores participantes da pesquisa

Neste tópico, apresentamos o perfil de cada participante, para termos uma visão acerca de cada professora e professor que se disponibilizou a contribuir com a tese por meio do GF. Ressaltamos que, conforme estabelecido pelo CEP, para garantir o anonimato dos professores, não utilizaremos seus nomes verdadeiros.

Para identificação dos participantes, escolhemos utilizar nomes de personagens de obras literárias que eles enunciaram nos encontros. Destacamos que os nomes foram escolhidos pelo autor deste trabalho, considerando apenas o livro citado pelo professor como aquele que marcou sua vida.

Iniciemos pelo professor Fabiano, cujo nome advém da obra *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos. O Professor tem 52 anos, é graduado em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão; tem 31 anos de magistério, tendo trabalhado no Estado do Maranhão e do Tocantins, em escolas municipais e estaduais, e na UFT, como professor auxiliar. Tem, aproximadamente, 4 anos de lotação em biblioteca.

Madalena é a segunda professora, seu nome remete à obra *São Bernardo*, de Graciliano Ramos. A professora de 52 anos, é graduada em Letras

e tem 21 anos de trabalho em escolas estaduais, sendo que, na biblioteca, está lotada há 7 anos. Cabe ressaltar que ela está esse tempo na mesma biblioteca.

O terceiro é o professor Pimpa, nome presente na obra *Sozinha no mundo*, de Marcos Rey. O professor tem 59 anos, é graduado em Pedagogia e em Matemática. Trabalha, em escolas estaduais há 35 anos, sendo que já trabalhou em diversas bibliotecas. Está há 10 anos na atual biblioteca. Entrou no SEDUC em concurso para um cargo de orientação, supervisão e coordenação pedagógicas; entre essas funções, seu trabalho sempre esteve mais ligado à biblioteca.

A quarta professora é a Vitória, nome da personagem da obra *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos. A professora tem 57 anos, é graduada em letras e está há 23 anos na educação, sendo 15 deles em sala de aula. Na biblioteca, ela está lotada há 3 anos.

Tistu é a quinta professora; seu nome foi retirado da obra *O menino do dedo verde*, de Maurice Druon. A professora tem 56 anos e tem graduação em História pela Universidade Estadual do Tocantins (UNITINS) e em Pedagogia pela Faculdade Educacional da Lapa (FAEL). Trabalha na educação há 27 anos e está há 3 anos e meio lotada na biblioteca.

A sexta professora é Virgília, personagem do livro *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis. Ela tem 36 anos e é graduada em História pela UFT. Faz 13 anos que ela está na educação, sendo 4 deles lotada na biblioteca.

A sétima professora é a Zezé, nome inspirado na obra *Meu pé de Laranja Lima*, de José Mauro de Vasconcelos. Zezé é graduada em Geografia pela UNITINS. Trabalha na educação há 32 anos, entre município e estado. Está lotada na biblioteca há 14 anos.

Todas as informações aqui descritas foram adquiridas nos relatos feitos pelos professores e professoras durante os encontros do GF.

4.1.3 Sobre o planejamento e a condução do GF

Após o processo de seleção dos participantes é importante estar atento a algumas regras e orientações que direcionam o desenvolvimento do GF

propriamente dito. Essas questões vão desde o espaço até à forma como o mediador conduzirá as conversas.

O local em que serão realizados os encontros do GF deve facilitar a frequência do participante e também contribuir para que ele se sinta mais à vontade para envolver-se no processo. Conforme destaca Barbour (2009, p. 75), "é improvável que haja um ambiente que seja universalmente aceito por todas as pessoas que alguém queira envolver em sua pesquisa", contudo, é necessário tentar proporcionar um ambiente que agrade ao máximo possível todos os participantes, mesmo porque o ambiente também pode contribuir no processo de discussão, fazendo com que os participantes falem mais ou menos, segundo o impacto que o local escolhido gere neles.

Gatti (2012, p. 24) acentua o conforto que o ambiente deve proporcionar para os participantes, haja vista a necessidade de permanecerem "um tempo razoável em reunião". Se não tiverem um conforto mínimo, os participantes podem não retornar no encontro seguinte ou mesmo não se sentirem motivados a participar das discussões realizadas. A autora propõe, de forma prática e direta, uma forma adequada para realização dos GF:

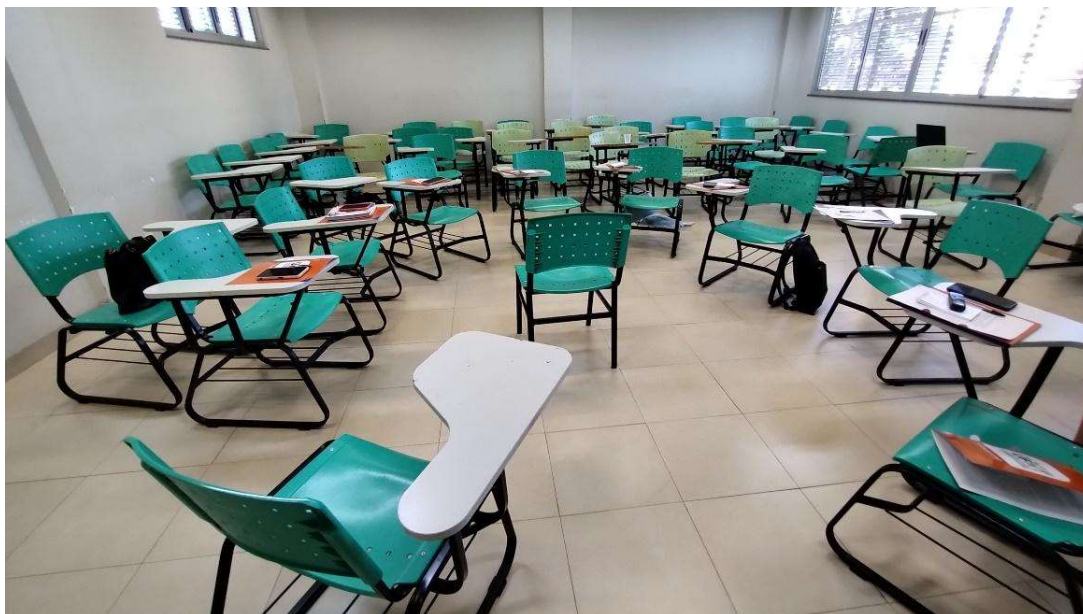
Alguns autores julgam que se oferece condição de trabalho mais adequada quando o desenvolvimento do grupo focal se faz em torno de uma mesa, qualquer que seja seu formato. Essa disposição propicia maior conforto aos participantes e pode facilitar as diferentes formas de registro, permitindo melhor arranjo para as anotações e as gravações em áudio ou vídeo (Gatti, 2012, p. 24).

Com base no texto, verificamos que o adequado é a reunião em torno de uma mesa, permitindo que todos tenham contato visual entre si. Além de facilitar a conversa entre os participantes, essa disposição também facilita o registro realizado pelo pesquisador. Com o desenvolvimento das tecnologias e a facilidade da internet, outra possibilidade de espaço para realização de GF é o ambiente virtual. Flick (2009, p. 189) apresenta essa realidade como "um avanço mais recente", facilitando a realização e o registro desses encontros; conforme a realidade dos participantes, pode ser também uma forma de facilitar a presença de todos no grupo.

O ambiente escolhido para a execução do GF foi uma sala de aula, no prédio H, do Centro de Ciências Integradas Cimba, da UFNT. Apesar de não ser possível acomodar os participantes em uma mesa, as carteiras foram dispostas

em um círculo (figura 6), permitindo, assim, que todos tivessem visão um do outro, o que facilitou a interação e a escuta.

Figura 6 - Disposição das cadeiras para o GF



Fonte: Imagem do autor

Como já foi mencionado, a seleção do local também influenciará no registro dos encontros, tanto para anotações como para gravações, assim é importante que o espaço não tenha muito barulho, o que permitirá que tanto o moderador quanto os equipamentos registrem com mais clareza o que for falado.

Sobre os registros, eles podem ser feitos principalmente de forma manual, quando existe(m) um ou dois relatores, que, segundo Gatti (2012, p. 24), “[...] não interferem no grupo e fazem anotação cursiva do que se passa e o que se fala”, esta forma exige uma revisão entre o relator e o moderador tão logo termine o encontro, para que não se percam muitas informações. A outra forma é o uso de equipamentos de gravação. Gatti (2012, p. 25) apresenta a utilização de gravadores, que atualmente também podem ser substituídos por câmeras filmadoras ou mesmo celulares, que devem estar “[...] dispostos adequadamente em relação à distribuição dos membros do grupo no ambiente, para cobrir ao máximo as participações e se obter uma gravação mais nítida e abrangente”. Todos esses cuidados são necessários para que, no momento da análise, se perca o mínimo possível das informações levantadas.

Nesta pesquisa, escolhemos utilizar como forma de registro a gravação de forma audiovisual; foram utilizados, para isso, celulares com boa resolução

para captação de áudio e de imagem. A escolha deu-se pelo fato de considerarmos mais eficaz para o reconhecimento e a segurança de quem está falando, haja vista ser um grupo e, em alguns momentos, haver mais de uma pessoa falando ao mesmo tempo. Esse tipo de registro facilitará no momento da transcrição e possivelmente da análise.

Ainda pensando em uma boa gravação, Barbour (2009, p. 104) sugere “[...] comparecer antes para verificar o local, para que você possa organizar a sala de modo a maximizar a qualidade da gravação” e para possíveis organizações. É, pois, fundamental que, com antecedência, o pesquisador tenha contato com o espaço que utilizará. Seja qual for a forma de registro escolhida pelo pesquisador, é importante que ele tome todos os cuidados necessários para evitar possíveis problemas, sejam eles técnicos ou mesmo humanos.

Mesmo que se opte pelas gravações, é fundamental serem feitas anotações pelo mediador para que, nos momentos de transcrição e análise, sejam utilizadas para lembrar ou tirar dúvidas.

Quanto ao desenvolvimento do GF, outro ponto importante é pensar a duração de cada encontro, levando em conta que o encontro não se torne cansativo ou enfadonho para os participantes, principalmente, porque todos têm outras atividades para realizar. Dessa maneira, Gatti (2012, p. 28) sugere que “[...] os encontros durem entre uma hora e meia e não mais do que três horas, sendo que, em geral, com uma ou duas sessões se obtêm as informações necessárias a uma boa análise”. A autora ainda aborda que a quantidade de sessões necessárias para uma boa análise dependerá do que se pretende descobrir. Normalmente, um ou dois encontros podem ser suficientes, mas isso deve ser pensando conforme o objetivo do pesquisador.

Ainda no desenvolvimento do grupo, o pesquisador deve estar atento ao primeiro momento do encontro, quando serão realizados os primeiros direcionamentos e, assim, passa a ser a oportunidade de conquistar o participante, de maneira que ele se mostre mais aberto às interações. Gatti (2012, p. 28), ressalta que “[...] é um momento crucial para a criação de condições favoráveis à participação de todos os componentes”. Nesse sentido, o moderador pode fazer uma breve explanação e apresentar informações de como serão realizados os encontros e quais os objetivos dele, bem como o que levou a escolhê-los para participar do grupo. Contudo, a autora recomenda que

não sejam dadas “[...] informações detalhadas sobre o objeto da pesquisa” (Gatti, 2012, p. 23), para que isso não direcione o assunto, afetando as opiniões a serem dadas. É importante deixar claro, no momento do GF, que a opinião de todos importa e que podem ficar à vontade para se manifestar sem preocupação com certo ou errado.

Outro ponto que merece atenção é que o GF não é uma aplicação de questionário e, por isso, os participantes não precisam ficar preocupados em responder a questões direcionadas pelo moderador. Para Gatti (2012, p. 29), “[...] é útil lembrar que a conversa é entre eles e que não precisam atuar como se estivessem respondendo ao moderador todo o tempo”, o foco está na interação e, por essa razão, é fundamental haver um relacionamento entre todos os participantes.

4.1.4 Roteiro norteador do GF

Um ponto importante que requer bastante cuidado é a elaboração do roteiro que norteará as conversas no GF. Seu papel é fundamental, pois é por meio dele que os participantes serão motivados a interagir e, conseqüentemente, serão geradas as informações necessárias para a pesquisa. Gatti (2012, p. 32) ressalta que “[...] a elaboração do roteiro para o trabalho com a grupo focal tem que ser muito cuidadosa, dentro dos propósitos da pesquisa”. Desta forma, ao elaborar o roteiro, é imprescindível que o pesquisador tenha bem claros seus objetivos, para que eles possam ser refletidos nas questões presentes no roteiro.

Ao pensar no roteiro, o pesquisador deve estar atento para o fato de não ser algo engessado. as questões elaboradas podem seguir uma ordem diferente de apresentação no GF, em virtude de alguma antecipação na conversa. Em outras palavras, é importante que ele seja flexível, permitindo a troca de ordem dos tópicos com facilidade. Trad (2009, p. 788) corrobora esse pensamento, ao destacar que o roteiro “[...] deve conter poucos itens, permitindo certa flexibilidade na condução do grupo focal, com registros de temas não previstos, mas relevantes”. Não é recomendável haver muitas perguntas, especialmente para que o moderador não se perca na condução e para não serem gerados um turbilhão de dados para serem transcritos e analisados, dificultando o andamento da pesquisa. Porém, é fundamental que as perguntas abordem o objetivo da

pesquisa, suscitando no participante falas que atendam o que se pretende conhecer por meio dos GF.

Ressaltamos que, apesar desta flexibilidade, o moderador deve estar sempre atento para, como salienta Gatti (2012, p. 32), “[...] deixar correr a discussão, caso ela esteja avançando bem, ou pode-se dizer ao grupo que este ou aquele tópico virá a ser tratado depois, pedindo-se aos participantes para retomar as ideias sobre o assunto anterior em pauta”. Em virtude disso, é pertinente que o moderador esteja bem alinhado com o roteiro elaborado, para conseguir conduzir este processo a contento, procurando perder o mínimo possível de informações. Ainda é importante que o moderador seja sensível a ponto de saber que algumas perguntas podem não ter tanta repercussão quanto esperado, bem como podem surgir questões que não foram previstas, mas que acrescentam muito à pesquisa.

Ter uma ordem para realização das perguntas é importante, mesmo que, como destacamos, seja necessária uma flexibilidade. É nesse sentido que Trad (2009, p. 788) recomenda que o roteiro siga uma estrutura em que “[...] as primeiras questões sejam mais gerais e mais ‘fáceis’ de responder. Esta estratégia visa incentivar a participação imediata de todos”. Desta forma, o moderador oferece aos participantes a oportunidade de ficarem mais soltos e à vontade, tendo, dessa maneira, um primeiro contato de forma mais descontraída com os demais participantes. Conforme a conversa avance, o mediador, de forma gradativa, deve inserir “[...] os tópicos mais específicos e polêmicos, bem como questões suscitadas por respostas anteriores” (Trad, 2009, p. 788), para acontecer o aprofundamento no tema da pesquisa.

Indo ao encontro do que até aqui foi exposto, o roteiro utilizado para esta pesquisa foi construído a partir dos objetivos propostos inicialmente. Para isso foram determinados alguns tópicos, seguindo uma ordem pré-determinada, conforme podemos observar no quadro 4.

Quadro 4 - Roteiro para direcionamento do Grupo Focal

Objetivos	Tópicos
-----------	---------

Percurso e formação do professor como leitor	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação geral; ● Tempo de serviço na escola; ● Tempo de lotação na biblioteca; ● Formação acadêmica (ano, instituição, conclusão); ● Importância da leitura; ● Relação com a leitura (antes e depois da biblioteca); ● Relação com leitura literária (antes e depois da biblioteca); ● Relação com biblioteca antes do trabalho; ● Contato com a biblioteca enquanto acadêmico.
Políticas Públicas para bibliotecas escolares e lotação do professor na biblioteca	<ul style="list-style-type: none"> ● Lotação na biblioteca - percurso; ● Passou por algum processo? ● Treinamento para o serviço; ● Documentos direcionadores sobre serviço na biblioteca.
Práticas de Leitura literária nas bibliotecas escolares	<ul style="list-style-type: none"> ● Relação pessoal com práticas literárias; ● Relação da biblioteca com práticas literárias; ● Quais práticas são realizadas? ● O cargo CAPP influencia na execução/realização de práticas na biblioteca.

Fonte: Elaborado pelo Autor

4.1.5 Transcrição e análise dos GF

O processo de transcrição do que foi relatado no GF é muito importante para a pesquisa que está sendo realizada, pois é por meio das transcrições que se conferirá materialidade aos dados, pois aquilo que foi oralizado é transformado em texto escrito. Barbour (2009, p. 108) orienta ao pesquisador que “[...] faça ele mesmo parte da transcrição”, pois ele teve mais contato com o que foi dito e talvez perceba algumas situações que poderiam ser destacadas. Gatti (2012, p. 45) coaduna com essa orientação, quando se refere à participação do moderador tanto na “organização do material coletado, como das análises”, o que, de alguma forma, realça a importância de talvez este moderador ser o próprio pesquisador.

A utilização da transcrição literal não é obrigatória; o pesquisador pode utilizar das anotações realizadas durante o grupo, desde que sejam feitas com muito cuidado. Todavia, Barbour (2009, p. 109) esclarece que as “[...]”

transcrições literais abrem a possibilidade de retornar seus dados em uma data posterior[...]”, sem contar que, para uma análise mais específica como a de conteúdo, as transcrições podem ter uma utilização mais consistente. Bourdieu (1997, p. 709, grifo do autor) assevera que a transcrição “[...] já é uma *tradução* ou até uma interpretação”, pois o autor da transcrição não apenas reproduz aquilo que ouve, mas realiza escolhas que podem direcionar o entendimento do leitor, como a ênfase dada para determinadas falas ou a escolha de termos que podem ou não ser omitidos. Deste modo, ao se optar pela transcrição, é importante que se tenha cuidado e atenção para que não se capte aspectos da interlocução entre entrevistador e entrevistados.

Partindo para análise do que foi gerado pelos GF é imprescindível que o objetivo da pesquisa seja resgatado, pois eles serão “[...] os guias tanto para o processo escolhido de análise do material coletado, como para interpretações subsequentes” (Gatti, 2012, p. 43); com base nos objetivos da pesquisa, o pesquisador voltará seu olhar investigativo sobre os dados levantados no esforço pela construção de respostas para a pesquisa.

É possível que, após os encontros do grupo e as transcrições do que ocorreu, obtenha-se um material volumoso que pode inclusive assustar ou causar ansiedade no pesquisador. Contudo, é necessário que esse material seja tratado e, assim, conforme orienta Gatti (2012, p. 43), seja realizada a “[...] organização do material colhido, de forma a se obter um *corpus* detalhado e confiável do processo vivenciado pelo grupo”. Esse material será o principal escopo informacional para a análise.

Sobre a análise nos GF, Gatti (2012, p. 46) esclarece que, assim como “[...] ocorre com os dados qualitativos nas pesquisas sociais, não existe um modelo único e acabado de análise de dados para os grupos focais”, sendo possível escolher o que melhor atende ao pesquisador. Flick (2009, p. 189) sugere algumas técnicas para esta análise em GF, como “[...] a utilização dos conteúdos das discussões, das codificações sistemáticas ou das análises de conteúdo”; a decisão fica a cargo do pesquisador, que deve levar em conta seu conhecimento e facilidade de uso, ou mesmo o que considerar que se encaixa melhor com sua pesquisa.

Para esta tese foi escolhida a técnica de Análise de conteúdo, que será apresentada no tópico a seguir.

4.2 Utilizando a Análise de Conteúdo (AC)

O processo de levantamento dos dados em uma pesquisa é fundamental. Contudo, para que esses dados tenham valor científico, é primordial que o processo de análise seja bem pensado e executado. Sendo assim, a escolha do método que direcionará a análise dos dados precisa ser feita com muito cuidado para poder fornecer resultados consistentes para a pesquisa.

Após a geração de dados, por meio de Grupo Focal, a técnica selecionada foi a Análise de Conteúdo (AC). Segundo Cardoso, Oliveira e Guelli (2021, p. 99), a AC, dentre as diversas possibilidades de uso, é considerada uma ferramenta excelente para análise de dados gerados a partir de comunicações, como entrevistas, grupos focais e outros processos. A AC é apresentada por Marconi e Lakatos (2002) como uma das dez técnicas que podem ser utilizadas para a realização do levantamento de dados para a pesquisa. Segundo as autoras, em uma pesquisa pode até ser utilizada mais de uma técnica no processo de geração e de análise de dados, como é o caso desta que utilizou grupo focal para levantamento e AC para análise.

A AC surge, nos Estados Unidos, durante a Segunda Guerra Mundial, sendo utilizada pelo governo como uma ferramenta para analisar e avaliar a propaganda produzida pelos inimigos. Conforme Campos e Turato (2009), essas propagandas, consideradas subversivas, poderiam esconder importantes orientações e informações que ajudariam o governo. Para Cardoso, Oliveira e Guelli (2021, p. 99), no que tange ao desenvolvimento da AC, "[...] foi com Berelson e Lazarsfeld (...) que o método ganhou maturidade em relação ao seu emprego e à sua fundamentação teórica", especialmente após a publicação de uma obra na qual foram estabelecidas "[...] entre outras coisas, as regras e os princípios de análise". Já no ano de 1997, em Paris, outra obra sobre AC teve destaque e se tornou a maior referência no assunto - *L'analyse de contenu*, da professora Laurence Bardin, passou a ser considerada como o manual para utilização do método e de seus conceitos principais. A autora tornou-se a principal referência nos estudos de AC, assumindo papel fundamental na sua popularização, motivo pelo qual a adotamos nesta tese.

Bardin (2011, p. 31) define a AC como "um conjunto de técnicas de análise das comunicações". As técnicas a que a autora se refere contribuem para

encontrar no texto um sentido que está oculto e que precisa ser desvendado. Rossi, Selvarro e João (2014, p.41) apresentam a AC como “um método de observação do sentido”, em que são analisados os materiais produzidos pelas pessoas que interessam para a pesquisa, não havendo, assim, a necessidade de interação com o pesquisador, o que proporciona o mínimo ou nenhuma interferência no momento da análise. Os autores ainda destacam que a AC lança mão das comunicações produzidas pelas pessoas e se debruça sobre essa comunicação, em busca do sentido ali contido.

Para compreender melhor a AC, devemos entender que, ao lançar mão desse instrumento de análise, são utilizadas diversas técnicas que se complementam, consistindo:

[...] na explicitação e sistematização do conteúdo das mensagens e da expressão deste conteúdo, com o contributo de índices passíveis ou não de quantificação, a partir de um conjunto de técnicas, que embora parciais, são complementares. Esta abordagem tem por finalidade efetuar deduções lógicas e justificadas, referentes à origem das mensagens tomadas em consideração (o emissor e o seu contexto, ou, eventualmente, os efeitos dessas mensagens). O analista possui à sua disposição (ou cria) todo um jogo de operações analíticas, mais ou menos adaptadas à natureza do material e à questão que procura resolver (Bardin, 2011, p. 42).

De posse dessa citação, percebemos que as respostas alcançadas pelo pesquisador partem de deduções lógicas e justificadas a partir de um contexto, tanto do indivíduo como da produção da mensagem analisada, tudo dependerá de como o pesquisador olhará para os dados levantados.

No que se refere ao tipo de material utilizado na AC, Bauer (2008, p. 195) destaca os textos escritos, que, segundo o autor, “[...] podem ser manipulados para fornecer respostas às perguntas do pesquisador”. Assim, notamos que, ao burilar textos escritos, consoante o objetivo estabelecido pelo pesquisador, a AC pode contribuir para encontrar respostas e, desse modo, conferir solidez ao que é desejado. Pereira Junior e Assis (2022, p. 14) chamam a atenção para os materiais que podem ser utilizados na área da educação, os quais, para eles, trata-se de dados registrados como “planos de aula, planos curriculares e demais documentos”, bem como materiais produzidos por meio de interação como “os questionários e entrevistas realizados pelos investigadores”. Com base nisso, temos os materiais que serviram para esta análise, ou seja, as transcrições das conversas com os professores lotados em bibliotecas escolares.

Ainda sobre a AC, Bardin (2011, p. 38) chama a atenção à inferência que, segundo a autora, é a “intenção da análise de conteúdo”, sendo a última etapa da análise, conforme veremos mais adiante. Para a autora, a AC possibilita descobrir o sentido contido no texto e também fazer inferências acerca dos conhecimentos desejados, sendo concebida por meio de frequências (ou de ausências) de determinados itens nele encontrados. Esses itens são definidos como “índices ou indicadores previamente estabelecidos pelo pesquisador” (Pereira Junior; Assis, 2022, p. 14). Sobre a inferência, Caregnato e Mutti (2006, p. 682) discorrem que ela é efetivada a partir da categorização de “unidades de texto (palavras ou frases)”, que aparecem repetidas vezes no material analisado. Contudo, é necessário destacar que a ausência das unidades de texto também significa, permitindo que o analista encontre algum sentido, a depender do objetivo da pesquisa realizada.

Pereira Junior e Assis (2022, p. 14) ressaltam que “[...] o pesquisador buscará afirmar conhecimentos e/ou conclusões que sustentarão sua pesquisa”, por meio das inferências realizadas, deixando claro que o papel delas é dar embasamento ao que será levantado na pesquisa, principalmente ancorados no referencial que foi levantado como direcionamento. Uma questão fundamental na AC, apresentada por Campos e Turato (2009), é a necessidade de as inferências estarem ancoradas em um referencial teórico que dará sustentabilidade à pesquisa. É por meio desse referencial teórico previamente elaborado que os dados levantados poderão ser interpretados na AC.

Para a execução da AC, Bardin (2011, p. 95) apresenta “três polos cronológicos” que devem ser considerados neste processo. São eles: (1) *pré-análise*; (2) *exploração do material*; (3) *tratamento dos resultados, inferência e interpretação*.

Cada um desses polos deve ser seguido com cuidado e atenção, pois um contribuirá com o outro para que, ao final da análise, o resultado seja validado. Veremos, a seguir, como cada um desses polos, a bom termo, funcionaram nesta pesquisa.

4.2.1 Pré-análise

Esta é a primeira etapa da AC. É neste momento que acontece a organização do pesquisador, deixando tudo em ordem para fazer uma boa análise. Para Pereira Junior e Assis (2022, p. 15), esse é o momento em que o pesquisador “[...] se prepara para iniciar a análise, verificando materiais e procedimentos que serão utilizados”. Devemos atentar que esta etapa, além do levantamento de materiais, também está relacionada com a elaboração de ideias iniciais sobre como serão realizadas as análises. A pré-análise, de acordo com Bardin (2011, p. 95), costuma ter três missões: “a escolha dos documentos”, “a formulação das hipóteses e dos objetivos” e “a elaboração dos indicadores que fundamentem a interpretação final”. Esses processos, ainda que interligados, não possuem uma ordem cronológica de execução. Contudo, cada passo depende do outro para que, de fato, tenhamos uma boa preparação para análise. Ainda sobre a pré-análise, Bardin (2011, p. 96) apresenta algumas “atividades não estruturadas” que contribuem para o desenvolvimento das missões apresentadas anteriormente: “a leitura flutuante, a escolha dos documentos, a formulação das hipóteses e dos objetivos, a referenciação dos índices e a elaboração de indicadores e a preparação do material. Cada uma dessas atividades deve ser realizada com cuidado para uma boa organização da etapa, sendo importante conhecer cada uma delas. Por isso, a seguir, descrevemos como são classificadas as etapas de análise.

A **leitura flutuante** está relacionada ao primeiro contato do pesquisador com o texto que será analisado, o momento em que, de uma forma despreocupada, ele faz uma leitura geral, despertando suas primeiras impressões. Bardin (2011, p. 96) esclarece que, neste momento, o pesquisador se deixa “[...] invadir por impressões e orientações”. Conforme o pesquisador avança nessa etapa, a leitura passa a ter mais precisão, “[...] em função de hipóteses emergentes, da projeção de teorias adaptadas sobre o material e da possível aplicação de técnicas utilizadas sobre materiais análogos” (Bardin, 2011, p. 96).

Na **escolha dos documentos**, podem ser considerados documentos pré-estabelecidos, relacionados a alguma ação específica, ou algo que pode atender ao objetivo de interesse da pesquisa. Como apresenta Bardin (2011, p. 96), “[...]”

convém escolher o universo de documentos susceptíveis de fornecer informações sobre o problema levantado”. Em resumo, é necessário que a escolha seja de materiais que atendam ao interesse geral da pesquisa e dos quais seja possível extrair informações que viabilizem as inferências adequadas.

Após a escolha do universo, Bardin (2011, p. 96) destaca que, em alguns casos, é necessário estabelecer um *corpus*, ou seja, “[...] o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos”, cabe ressaltar que nem sempre serão utilizados documentos de mesma origem ou gênero. Assim, a autora ainda determina que para a construção desse corpus é fundamental seguir algumas regras, conforme descritas a seguir:

[...] **exaustividade** (deve-se esgotar a totalidade da comunicação, não omitir nada); **representatividade** (a amostra deve representar o universo); **homogeneidade** (os dados devem referir-se ao mesmo tema, serem obtidos por técnicas iguais e colhidos por indivíduos semelhantes); **pertinência** (os documentos precisam adaptar-se ao conteúdo e objetivo da pesquisa) e **exclusividade** (um elemento não deve ser classificado em mais de uma categoria) (Câmara, 2013, p. 183, grifo nosso).

Ao seguir essas regras, será possível que os documentos selecionados sejam mais eficazes para a análise a que se propõe.

A **formulação de hipóteses e objetivos** é uma atividade na qual o pesquisador assume uma primeira afirmativa que será confirmada ou não no decorrer da análise, enquanto os objetivos são os caminhos que serão tomados para chegar a esta hipótese. Sobre essa atividade, Bardin (2011, p. 98) ressalta que “[...] as hipóteses nem sempre são estabelecidas quando da pré-análise”, mas quando são realizadas podem ajudar a seguir o caminho da análise de forma mais direcionada, sabendo, mesmo que de forma superficial, em que ponto se deseja chegar.

Na **referenciação dos índices e elaboração dos indicadores** são estabelecidos os parâmetros que serão utilizados para que se retirem significados do texto a ser analisado. Esta atividade estabelece os termos e como sua frequência significarão para o objetivo da pesquisa. Bardin (2011, p. 100, grifos da autora) chama atenção para, na etapa da pré-análise, serem construídas “[...] determinadas operações: de recorte do texto em unidades comparáveis de *categorização* para análise temática e de modalidade de *codificação* para o registo dos dados”. Essas operações serão importantes no

momento da exploração dos materiais, quando a codificação será fundamental. É por meio das categorizações e pela codificação que a análise estabelecerá significados nos textos analisados.

Por fim, a última atividade é a **preparação do material**. Essa etapa, segundo Bardin (2011, p. 100), “trata-se de uma preparação do material e, eventualmente, de uma preparação formal (“edição”)”, o que pode ser considerado como uma organização mais sistemática dos materiais que serão analisados, organizando-os de maneira tal que seu manuseio seja mais facilitado.

Como ressalta Bardin (2011), essas são atividades abertas, que podem ser trabalhadas conforme a visão e a necessidade do pesquisador e, se bem realizadas, contribuem exponencialmente para o processo de análise.

4.2.2 Exploração do material

A etapa de exploração é, para muitos pesquisadores, considerada a etapa mais exaustiva, pois é quando o pesquisador se debruçará sobre o material selecionado e utilizará as operações e os processos estabelecidos em busca de seus resultados. Bardin (2011, p. 101) ressalta que, em caso de uma pré-análise bem realizada, “[...] a fase de análise propriamente dita não é mais do que a administração sistemática das decisões tomadas”, ou seja, colocar em prática o que foi preparado na etapa anterior.

Um ponto importante nesta etapa é a codificação, que basicamente é a essência deste momento da pesquisa. De acordo com Santos, Costa e Silva (2019, p. 235), na codificação “[...] é realizado o recorte, a enunciação e a classificação dos materiais”. É por meio dela que serão estabelecidas as “unidades de análise ou categorias” que serão usadas como marcadores de sentido para a realização das inferências que fazem parte da próxima etapa.

4.2.3 Tratamento dos resultados obtidos e interpretação

Com os materiais organizados e as operações de codificação realizadas, o próximo passo é o tratamento dos dados levantados. Conforme Bardin (2011, p. 101), esse é o momento em que “os resultados brutos são tratados de maneira

a serem significativos (<<falantes>>) e válidos". Assim, para que esses dados sejam bem utilizados, eles podem ser organizados em tabelas, gráficos, quadros e outras formas que destaquem a informação levantada na análise.

A partir da organização destes resultados é possível passar para a fase de inferências, no qual são feitas interpretações com base no objetivo proposto pela pesquisa, bem como "[...] que digam respeito a outras descobertas inesperadas" (Bardin, 2011, p. 101), que também podem ser somadas à pesquisa.

4.3 Preparando para a Análise: construção das categorias

Para podermos iniciar o processo de análise dos dados levantados, conforme o método escolhido, no caso a AC, foi necessário a construção das categorias de análises, elaboradas conforme as etapas apresentadas nos tópicos anteriores. Assim, após a transcrição das falas dos participantes do GF, com o auxílio do site WordArt.com, foi feita uma contagem de todas as palavras que mais apareciam nas falas dos participantes.

Com a contagem realizada, foi estabelecido como critério de utilização as palavras que tinham a partir de dez recorrências. Contudo, algumas palavras que tiveram um número menor de repetições, mas que também tinham importância para pesquisa, foram utilizadas para demarcar a ausência que, em determinado ponto, também significa. A partir da escolha das palavras, foi elaborada, também com o auxílio do WordArt.com, uma nuvem de palavras (figura 7) que ajuda a ter uma dimensão deste levantamento.

literária, são apresentados recortes de falas mostrando como os participantes veem a leitura, sua importância, as formas de incentivo e mesmo as dificuldades enfrentadas no processo de fomentar a leitura para os alunos. Nela é possível encontrar termos como: “leitura”, “leitura literária”, “preguiça de ler”, “ler material interessante”, “incentivar”, “gostar”, “gosto pela leitura”, “desvalorização da leitura”.

A segunda subcategoria tem como título: **Eu leitor, antes e após ser professor**. Nela estão presentes recortes das transcrições em que os participantes do GF abordam suas experiências e contatos vivenciados com a leitura, seja na infância, na adolescência ou na vida adulta; na família, na escola, na faculdade ou no meio profissional. Essa subcategoria apresenta expressões como “pediu para ler”, “apaixonada por livros”, “li muito”, “primeiro contato com leitura”, “pouco contato com leitura”, “livro do meu coração”, “lia por obrigação”, “lia para fazer as provas”, “livros de difícil acesso”, “leitura não literária”, “leio por prazer”.

Na terceira subcategoria, com o título de **Leitura literária na prática**, são destacadas as falas que apresentam a relação dos professores com práticas e ações de leitura literária na sua construção pessoal como leitor e também como isso se reflete nas ações em sua biblioteca. Nessa subcategoria, há expressões como: “a gente tem um clube de leitura”, “estou realizando vários projetos de leitura”, “eu lembro bastante daquele livro Vidas Secas”, “eu lembro das professoras do ensino médio incentivando a gente a fazer a ambientação”, “nós temos práticas sim”.

Esta categoria configura-se como a base para atender o objetivo de compreender o percurso de formação de leitor literário dos professores lotados em bibliotecas escolares e suas percepções de leitura e de leitura literária.

4.3.2 Categoria 2: Biblioteca, professor e práticas efetivas

A segunda categoria trabalhada nesta tese, aborda o termo “biblioteca”, que foi registrado 234 vezes nas falas do GF. A categoria apresenta não apenas as percepções que os entrevistados têm sobre a biblioteca, mas seu relacionamento e envolvimento com este espaço. Para esta categoria, fazemos

menção ainda à visão que os participantes do GF deixam entrever sobre seu trabalho e como chegaram até este espaço de leitura e de saber.

Nesta categoria, há 3 subcategorias, nas quais a recorrência do termo biblioteca foi organizada para proporcionar escopo para as análises, conforme os objetivos da pesquisa.

Olhando para a biblioteca é o título da primeira subcategoria, na qual são apresentadas as percepções dos professores participantes acerca do papel e da importância desse espaço, além de seu olhar sobre a adequação estrutural do ambiente no qual a biblioteca está alocada. Nessa subcategoria, encontramos expressões como “temos que melhorar lá na biblioteca”, “uma cidade sem bibliotecas nas escolas é uma cidade sem história”, “tira da biblioteca aquilo que ela tem que ser”, “para nós que trabalhamos na biblioteca”, “amor para trabalhar na biblioteca”, “a biblioteca é um dos espaços mais sagrados”, “era sala de aula”, “aí virou biblioteca”, “existe um histórico de depósito”, “foi transformada em biblioteca”.

A segunda subcategoria tem como título **eu e a Biblioteca**; nela foram organizadas as experiências apresentadas pelos participantes no que concerne ao seu relacionamento com a biblioteca, seus contatos no ensino básico e acadêmico e após serem lotados para exercerem suas atividades neste espaço escolar, inclusive algumas lembranças afetivas. A subcategoria apresenta expressões como “referência de biblioteca”, “tinha uma dentro da minha casa”, “tive esse contato de estudo”, “muito assídua na biblioteca antes de trabalhar na biblioteca”, “eu sempre ia lá”, “eu sinto prazer em estar na biblioteca”, “pedi para ir pra biblioteca de lá porque eu me identifico”.

Na terceira subcategoria, intitulada **Biblioteca viva**, são apresentadas visões e experiências sobre o trabalhar na biblioteca, desde o processo de como foram lotados no espaço até o exercício de suas atividades. Ela ainda apresenta algumas falas sobre a necessidade de treinamento para o exercício das atividades. São apresentadas expressões como “biblioteca é construção de cultura”, “dá para desenvolver um bom trabalho, nem mesmo, não sendo um biblioteconomista”, “os readaptados poderiam lotar na biblioteca”, “eu não conhecia de verdade o trabalho da biblioteca”, “a biblioteca, ela tem muito trabalho”, “acabando com essa ideia de biblioteca não trabalha, não faz nada”,

"nossa biblioteca é muito bem frequentada", "achei que na biblioteca o meu trabalho foi uma continuidade", "não recebi nenhum tipo de treinamento".

A categoria Biblioteca, professor e práticas efetivas foi construída no intuito de embasar o objetivo de analisar a existência ou não de políticas públicas estaduais para biblioteca escolar, especialmente no que concerne à lotação dos professores e à orientação para execução de suas atividades.

Após a apresentação das engrenagens que moveram esta pesquisa, no próximo capítulo passamos às análises realizadas a partir dos enunciados gerados no GF, conforme os objetivos da pesquisa.

5 EXPERIÊNCIAS ENTRE LEITURAS E ESTANTES: OUVINDO PROFESSORAS E PROFESSORES LOTADOS EM BIBLIOTECA

É muito importante e cada vez mais necessário pensarmos a formação do leitor e como essa formação tem acontecido nas escolas da educação básica. Existem diversas pesquisas e estudos sobre o processo de formar leitores, como demonstramos na incursão teórica desta tese, inclusive é possível encontrar diversos materiais que direcionam essa prática. Para além de todas essas considerações, é necessário ouvir aqueles que estão diretamente envolvidos no processo de formação de leitores na escola, ou seja, é fundamental que os professores sejam ouvidos para que se tenha ideia de suas dificuldades e de seus êxitos neste processo tão necessário.

Neste capítulo, viabilizamos as vozes dos professores lotados em bibliotecas escolares estaduais da cidade de Araguaína, falando sobre suas perspectivas e suas reflexões acerca de sua formação como leitores, bem como sobre suas práticas e ações em favor da formação de leitores literários nas bibliotecas em que atuam. As falas aqui apresentadas contribuem para podermos olhar diretamente para esses profissionais e, a partir de suas vivências e de seus conhecimentos, propor mais reflexões acerca das práticas leitoras e das ações que possam girar em torno da leitura literária com foco no leitor. Ressaltamos que, como foi apresentado no capítulo 2, seguimos a vertente da estética da recepção apresentada por Jauss (1994) e Iser (1996), em que o leitor é a peça principal no processo da leitura literária. Nesta pesquisa, concebemos o professor como leitor, sua relação com a leitura e como isso reverbera em seus alunos.

Fizemos duas incursões no “corpus” de análise, a partir das categorias que foram dispostas previamente, conforme apresentado no capítulo anterior. Dessa forma, vamos nos deter na relação dos professores com a leitura, tanto de forma pessoal como profissional, e em suas experiências com a biblioteca, desde a infância até o exercício de sua profissão.

5.1 Entre o Ler, a Leitura e a Leitura Literária

Para serem formados leitores, é necessário um processo que exige um esforço de diversos atores sociais e instituições, sejam eles professores,

bibliotecários, familiares, entre outros. Contudo, algo fundamental que precisamos ter em mente é que ninguém forma leitores sem ter tido experiências anteriores com a leitura. Conforme discutido por Petit (2017) e Santos (2009), talvez até possamos afirmar que bons leitores são feitos a partir de pessoas que leem.

É fato, como já foi apresentado no capítulo 2 desta tese, que nem todos têm a mesma oportunidade de se tornarem bons leitores, seja pela falta de acesso a obras, seja pela falta de tempo para leitura. Porém, muitas pessoas enfrentam esta realidade e, de alguma forma, vão se constituindo como leitores, especialmente leitores literários.

Neste contexto, apresentamos, a relação dos professores com a leitura, levantada a partir da categoria 1, formulada no capítulo metodológico. É por meio dela que abordamos temáticas como o percurso de formação leitora dos professores, suas percepções acerca da importância da leitura em sua vida pessoal e profissional, bem como suas experiências com práticas de leitura literária.

5.1.1 Eu leitor, antes e após ser professor

Apresentamos, neste ponto, considerações analíticas sobre as falas dos professores referentes às suas relações pessoais com a leitura, principalmente as experiências que contribuíram para sua constituição como sujeitos leitores. Vale retomar as ponderações de Silva (1998) a respeito de que todo contato com a leitura interessa, posto que está vinculada a um projeto de transformação social. Para que os professores contribuam para a transformação de seus alunos, acreditamos ser necessário que eles também tenham passado por esse processo que, segundo Jouve (2013), está atrelado à leitura de si próprio, retornando às suas crenças, aos seus conhecimentos e demais contextos que contribuem para sua transformação pessoal.

Cumpramos ressaltar que, no dia da realização do grupo focal, os participantes responderam às seguintes questões que serviram de base para esta análise: Qual seu contato com a leitura antes de ser professor? Qual a relação com a leitura literária antes e após trabalhar na biblioteca?

Iniciamos lançando um olhar para as primeiras relações com a leitura, seja ela literária ou não. Deste modo, quando perguntamos sobre seus primeiros contatos com a leitura, grande parte dos professores retornou principalmente os contatos tidos na escola, especialmente no ensino médio, período em que as literaturas são apresentadas principalmente para preparação de vestibulares e de outros processos seletivos, confirmando o que defende Zambra (2022). Assim, muitas vezes, as primeiras leituras literárias estão relacionadas com um processo mais obrigatório, inclusive, associado à leitura para responder provas. Consideremos, a seguir, trechos das transcrições que embasam as referidas considerações:

Excerto 1: "Eu acredito que eu lia por obrigação no ensino médio, principalmente os literários. [...] Eu lembro que a gente lia mesmo pra fazer as provas, aquela coisa que o professor pedia, não tinha aquele prazer da leitura igual hoje nós temos, que você vai ler e você viaja." (Virgília)

Excerto 2: "[...] me fez lembrar no período que os pais compravam os livros, né que a gente tinha. E aí eu lembrei também do "Menino do dedo verde", né? Que aí o papai comprava, né? Comprou o material porque a escola exigia... Que eram obrigação para tá lendo alguns livros assim porque tinha que fazer prova" (Tistu)

Quando analisamos as falas das professoras Virgília e Tistu, observamos a ocorrência da palavra "obrigação", que aparece nos excertos 1 e 2, marcando a relação delas com a leitura de uma forma obrigatória, sem um contato, a princípio, prazeroso. Como notamos no excerto 1, o enunciado "não tinha aquele prazer" evidencia um significado de que a leitura era apenas para um processo avaliativo. No excerto 2, o enunciado "fazer as provas" produz esse mesmo significado. A ocorrência do verbo "exigia", apresentado pela professora Tistu, no excerto 2, destaca que a compra de livros era uma exigência escolar, novamente, produzindo um sentido manifesto de que a intenção da leitura era para se fazer prova, confirmando a perspectiva de leitura pela obrigatoriedade.

Além disso, foi possível observar que alguns professores, conforme veremos nos excertos a seguir, mesmo fazendo menção ao contato com a leitura no período escolar, conseguiram recordar de situações em que lhes foram apresentadas leituras literárias ou não literárias, que ficaram marcadas em sua memória, reforçando que, em algum momento, todos têm um contato com a literatura (Candido, 2017).

Neste contexto, temos as falas da professora Zezé e dos professores Fabiano e Pimpa, apresentadas a seguir:

Excerto 3: “No ensino médio eu li muito o meu primo... aliás meu primeiro livro que eu li, eu tinha 7 anos de idade, na época você sabe... naquela época para trás os pais não tinha condição de comprar livro e tudo e minha prima me deu esse livro foi “Meu Pé de Laranja Lima” eu li ele todinho o livro eu adorei foi meu primeiro contato com a leitura”. (Zezé)

Excerto 4: “Eu na minha infância, meu pai ele era autodidata, ele comprava livros assim, mas eram caros, a gente tinha o Vade Mecum e uma enciclopédia, mas era tipo livro único como todos os assuntos, conhecimentos gerais. Era uma leitura não literária né? Aí a gente fazia disputa eu e meus irmãos quem tinha mais conhecimento e era tirava desse livro. Depois foi igual ela falou os professores exigindo o livro da gente, a gente tem que ler esses livros literários. Mas eu quero registrar também que na minha infância e adolescência a gente leu bastante a Bíblia, as histórias da bíblia”. (Fabiano)

Excerto 5: “O Cordel Foi algo assim da minha juventude por ser barato [...] eu morava, eu nasci e me criei pertinho de dois irmãos do Tocantins, [...] e não tinha nada, até o comércio lá era muito ruim, [...] então assim não tinha quase nada, não sei nem como comprava, mas comprava o cordel e levava e a gente lia cordel e era uma maravilha!” (Pimpa)

Excerto 6: “É uma literatura de cordel por mais de entretenimento assim... agora marcou mesmo assim com uma leitura mais literária foi “Sozinha no Mundo”, aquela história de que eu passei eu nem queria ler, mas como eu fui curioso virei o livro na mesa da professora para ver o título, ela me ofereceu para ler e no dia seguinte ela perguntou se eu já tinha começado? Eu menti dizendo que sim ela disse quando terminar a gente vai discutir, aí eu vi esse primeiro aí.” (Pimpa)

É interessante interpretar nos excertos 3, 4 e 5, dos professores Zezé, Fabiano e Pimpa, respectivamente, a alusão feita ao contato com a leitura em momentos diferentes de suas vidas, sendo os dois primeiros na infância e o último na juventude.

No caso da professora Zezé, no excerto 3, a ocorrência da palavra “prima” destaca que a primeira leitura foi oferecida por um parente, fato esse que expressa que seus pais tinham dificuldades de comprar livros, o que é uma realidade de grande parte da população brasileira, ressaltando a importância de terem acesso às bibliotecas e aos livros.

No excerto 4, a fala do professor Fabiano, marca maior poder aquisitivo de compra, o que lhe permitia ter livros em casa, mas não literários. Nesse caso, existia um incentivo pela leitura, inclusive pela leitura religiosa, conforme designado pela presença da palavra “Bíblia” no excerto 4. De toda forma, vemos

que o papel de familiares como incentivadores de leitura, principalmente na infância, é muito importante para a construção de leitores (literários ou não), pois, também costumam contribuir para despertar o desejo pela leitura nas crianças, confirmando as ideias também apontadas e defendidas por Lopes, Souza e Taufer (2020) e reforçado por Oliveira (2013). Também fica claro que o poder aquisitivo influencia na busca pela leitura, alguns não tinham como comprar livros e, por isso, tinham que esperar por outras pessoas, enquanto outros com um poder aquisitivo melhor tinham mais oportunidades de acesso ao livro.

Também, nos excertos 5 e 6, as falas do professor Pimpa mostram, primeiramente, uma relação em sua adolescência com a leitura de cordel, que pode ser considerada uma leitura mais rápida, destacando a facilidade de acesso financeiro, justamente pelo fato de o material ser mais barato, mesmo que para conseguir comprar esse material existisse o obstáculo relacionado com as distâncias geográficas.

Vemos ainda que no excerto 6, o destaque também recai na leitura de cordel, o professor Pimpa apresenta uma nova experiência; agora, na escola, em que, por curiosidade, e talvez certa astúcia da professora que soube aproveitar da situação, ela fez com que ele tivesse contato com a leitura em questão. Podemos dizer até que foi uma leitura obrigatória, mas não para algum tipo de prova, mas para uma possível interação com a professora.

É interessante que, mesmo após adulto, o professor parece não perceber a atitude da professora como uma motivação (ou estratégia) para a leitura, ao ponto de ele falar que:

Excerto 7: "[...] eu não tive nenhum professor na minha vida que me incentivasse a leitura [...]" (Pimpa)

Vejamos, abaixo, o que diz a professora Vitória:

Excerto 8: "meu pai e minha mãe me davam era Vitória e a Júlia quando eu era adolescente e deixava as panelas queimarem, eu ficava dentro do quarto lendo, né [...] eu gostava muito de ler, sabe? E ler escondido, né, e deixava as panelas queimarem, deixava de fazer as coisas em casa para ficar lendo escondido..." (Vitória)

No caso da professora Vitória, conforme compreendemos, com base no excerto 8, ela não cita nenhuma lembrança relacionada à escola, sua experiência com a leitura se deu na adolescência pelo incentivo dos pais que lhe davam

materiais para ler. Vale destacar que seu gosto pela leitura era tão intenso que costumava até ler escondida de seus pais, deixando de fazer seus deveres domésticos.

Por fim, apresentamos, a seguir, dois excertos da professora Madalena, vejamos:

Excerto 9: “Eu tive pouco contato com a leitura quando eu era pequena, porque a gente quando mora no interior quer brincar né, eu me lembro que a gente brincava demais, não precisa de ler, mas assim tem um livro que é do meu coração chama São Bernardo do Graciliano Ramos, eu sou apaixonada por ele, nunca esqueci, me tocou profundamente.” (Madalena)

Excerto 10: “Bom, eu já falei que não li muito quando era pequena, meu contato com livro era muito pouco. Quando eu fui para Goiânia e me achei quase que obrigada a ler alguns clássicos; e aí eu li alguns ali de Jean-Paul Sartre, O sofrimento jovem Werther, né? Gostei muito também. E fui lendo, assim, os que eram indicados, né?” (Madalena)

Ao contrário dos demais, no excerto 9, a presença do verbo “brincar” e da expressão “não precisa ler” dá a perceber que a professora Madalena não lia na infância, pois sua preocupação era brincar. Entretanto, na continuidade do excerto 9, o registro das palavras “livro”, “coração” e “apaixonada” reforçam a ideia de que um livro, em algum momento, tocou-a profundamente, mostrando que, em algum momento de sua vida, ela teve contato com a leitura.

Já, no excerto 10, fica evidente que, em algum momento de sua vida, ela teve contato com outras leituras literárias, apesar de destacar que o contato foi com certa obrigatoriedade, conforme estabelece a presença da palavra “obrigada”.

Os enunciados apresentados mostram que a maioria das lembranças do contato com a leitura, a partir do qual o sujeito leitor é formado, está relacionado com o período escolar e, infelizmente, em algumas situações de forma desagradável, pois remete a uma obrigatoriedade e a uma certa burocracia, apresentada por Paulino *et al.* (2001) como o vilão que tira o prazer da leitura na escola.

Outro ponto importante que mobilizamos, neste tópico, são as relações com a leitura em um momento posterior ao tempo de estar na biblioteca. Para compreender melhor a relação do atualmente mediador com a leitura, foi perguntado aos professores sobre suas relações com a leitura literária antes e

após trabalharem na biblioteca. Vejamos os seguintes trechos para nossa análise:

Excerto 11: "A gente fica lendo, mas é a leitura de conhecimento, não é literária, é planejamento da área." (Zezé)

Excerto 12: "Percebo que o meu trabalho na biblioteca ele teve ligação com o meu trabalho na sala de aula; que eu fiquei muito tempo com literatura no ensino médio, então a gente é obrigado a ler" (Fabiano)

Excerto 13: "Então, assim, é uma aproximação maior da literatura dos outros livros. (Mas antes da biblioteca?) Sim, porque você é professor, você acaba tendo que pesquisar, estudar, mas essa parte de parar para literatura mesmo assim, aí você vai deixando né, você vê um outro livro ali sobre educação, ensino, outras coisas, você vai... outras leituras né, mas assim... a literária fica mais distante, vai ficando pra depois, infelizmente!" (Virgília)

Excerto 14: "Você acha que depois de trabalhar na biblioteca mudou essa questão de ler? Sim, mudou, mas não com foco na literatura mesmo, mas agora com o espiritual." (Madalena)

Excerto 15: "É interessante assim, o que me fascinou, o que me fascina está dentro da biblioteca, é que os livros, todos os livros me fascinam bastante, porque o meu olhar, o meu interesse ele está impregnado. Então eu vou lá procurar os livros do meu interesse. Aí me interessa livros da área pedagógica, o livro da área da história, o livro lá que retrata afro-brasileira. E aí eu vou lá, vou lá buscar, vou lá, tá lendo sempre, sempre, sempre." (Tistu)

Ao voltarmos o nosso olhar para as falas das professoras e dos professores, percebemos que, já no exercício de sua profissão, seja antes ou depois, de estarem lotados na biblioteca, continuam tendo contato com a leitura, conforme descrito no excerto 11, da professora Zezé. Entretanto, esse contato se deu mais com a leitura relacionada com sua profissão, ou seja, leituras de materiais que abordam assuntos de suas áreas de ensino, inclusive para planejamento de suas aulas.

Chama-nos a atenção que, em todos os excertos do bloco 11 ao 15, as falas dos mediadores evidenciam que a leitura literária é deixada para segundo plano. Desta forma, podemos dizer que os professores são leitores, mas não são leitores literários ou, pelo menos, não têm a leitura literária como prioridade. Essa realidade acaba se tornando um problema, pois, como já foi mencionado por Santos (2009) e por Lopes, Souza e Taufer (2020), para ser formador de leitores literários é importante que se tenha o gosto e uma certa proximidade com a leitura literária. Nesta situação, fará diferença a forma com que foi construída a identidade literária do leitor, pois se ela for bem elaborada, mesmo o professor

não tendo muito contato com a leitura literária, ele lembrará e poderá falar e sugerir leituras que interessem aos seus alunos.

O excerto 15, da professora Tistu é interessante, pois mostra que trabalhar na biblioteca tem uma contribuição no seu processo de leitura, devido à proximidade e à facilidade de acesso ao acervo, especialmente às áreas de seu interesse, motivando-a a ser uma leitora mais assídua, como fica marcado por meio do enunciado “o que me fascina está dentro da biblioteca”.

5.1.2 Percepções sobre leitura e leitura literária

Neste tópico, são apresentados recortes das transcrições dos enunciados advindos das falas produzidas pelos professores participantes do GF, no tocante às suas percepções gerais sobre a leitura e a leitura literária. O que interessa aqui é a compreensão sobre a importância da leitura, especialmente a literária que contribui no processo de formação do sujeito leitor e de sua identidade literária, bem como suas formas de incentivo e, ainda, as dificuldades levantadas por estes professores no processo de fomento à leitura voltado aos estudantes.

As análises apresentadas consideram as concepções de leitura apresentadas no capítulo 2 desta tese, especialmente as ideias de Jouve (2002), que apresenta a leitura como uma atividade complexa e plural; de Jouve (2013) e de Rouxel (2013), que abordam o sujeito leitor e a identidade literária; e de Petit (2013), de Silva (1998) e de Costa e Bispo (2020), que destacam o papel social e transformador da leitura.

A primeira questão levantada foi a visão dos professores no que concerne à leitura e à leitura literária. E o excerto 16, a seguir, aborda essa diferença. Vejamos:

Excerto 16: "De leitura para leitura literária como leitura de forma geral todos os tipos de textos e a leitura literária mais voltada para os textos literários no conceito de literatura. Eu acredito que a Biblioteca dá importância para esses dois tipos de leitura, mas me parece que a escola dá mais ênfase, a escola e o governo, né? Da mais ênfase pra leitura literária." (Fabiano)

Nesse contexto, vemos que o professor Fabiano foi o único respondente que se deteve a descrever um pouco a diferença entre leitura e leitura literária, inclusive afirmando, que a atenção geral está voltada mais para a leitura literária.

Contudo, é claro que essa atenção ainda não é a necessária, faltando muitas políticas públicas que realmente estejam voltadas para que a leitura literária chegue a mais pessoas.

Outro ponto levantado foram as novas formas de leitura ou suportes utilizados para incentivar o acesso à leitura. Vejamos, a seguir, os excertos 17 e 18:

Excerto 17: "eu acredito que toda forma de leitura é muito importante, né? Os gibis, e revistas que possam estar trazendo senso crítico ou não, contanto que possa fazer com que ele possa estar exercitando." (Tistu)

Excerto 18: "... eu acho que a leitura em todos os gêneros ela é muito importante" (Pimpa)

Excerto 19: "E hoje tem tanta forma de leitura, né? Quadrinhos, tem outras poesias, tipo assim, antigamente não tinha tanto livro variado de cores, tem cores diferentes no livro, as letras são diferentes, hoje tem muito... tem muita coisa diferente". (Zezé)

Nesse sentido, constatamos no excerto 17, a professora Tistu inicia sua fala, ressaltando a importância de todos os tipos de leitura, o que pode estar relacionado à pergunta direcionadora que destaca a leitura e a leitura literária. Continuando, a professora passa a destacar os diversos formatos textuais, como os "gibis" e as "revistas" vistos como possibilidades variadas de acesso à leitura, o que é reforçado a partir dos excertos 18 e 19 do professor Pimpa e da professora Zezé, respectivamente. Essas diversas formas de leitura aproximam o sujeito leitor do texto, permitindo que ele se desenvolva cada vez mais e aumente seu repertório de leitura.

A partir do excerto 19, da professora Zezé, vale observar a menção sobre a atualização dos livros físicos, que, diferentemente dos antigos, possuem mais cores e tipografias diferentes, o que, segundo ela, contribui para chamar atenção do leitor.

Ainda sobre outras formas de leitura, vejamos, a seguir, os excertos 20 e 21:

Excerto 20: "Hoje tem vindo muitos livros em HQ, que é a história em quadrinho pra ver se chama a atenção, pra resgatar esses jovens para a leitura." (Virgília)

Excerto 21: "Hoje também temos alguns aplicativos que facilitam a leitura, né? Temos também os livros já digitais, então, assim, qualquer

forma é incentivar a leitura sempre, nem que seja digitais, um texto."
(Virgília)

Ao analisarmos as duas falas, vemos que as professoras, apontam para estratégias que têm sido utilizadas pelas editoras e pelas escolas para atingir os alunos, como a utilização de Histórias em Quadrinhos (HQ), com histórias de livros clássicos adaptados para este formato; e a importância das tecnologias digitais, que têm servido, cada vez mais, de apoio para o acesso à leitura. Essas estratégias são fundamentais, pois, pensando o sujeito leitor como o centro do processo, temos que, bem mais importante que o suporte e a forma, é possibilitar que o sujeito leia, estabelecendo, assim, o caráter próprio da obra, como defendido por Iser (1996).

Outros professores também abordaram a questão das tecnologias digitais, como podemos ver a seguir:

Excerto 22: "Falar uma coisa, é sobre o livro digital, eu acho que é uma tendência" (Fabiano)

Excerto 23: "[...] eu tinha assistido uma *live* muito interessante falando exatamente da capacidade que a tecnologia poderia favorecer aos livros, as leituras, que nós poderíamos estar trazendo, também utilizando da tecnologia, né, utilizando a tecnologia fazendo com que nós pudéssemos ter acesso a vários materiais e utilizando da tecnologia pra não dizer ah a tecnologia agora vai acabar agora com a leitura. (Tistu)

O professor Fabiano endossa, no excerto 22, a utilização do livro digital, apresentando-o como uma tendência que acaba chamando a atenção do público leitor por ser algo mais próximo deles e, como já foi mencionado, também por ter um acesso mais fácil, em algumas situações.

A professora Tistu, no excerto 23, ressalta a importância dos meios digitais não apenas como suporte para os livros, mas para a busca de outros materiais e informações, sendo a tecnologia uma aliada da leitura e não algo que irá eliminá-la. Mesmo porque, assim como no suporte de papel, a leitura em suporte tecnológico precisa ser incentivada e motivada.

Constatamos, ancorados nos excertos 22 e 23 e analisando as falas dos professores, que eles estão atentos às novas tecnologias, considerando-as como uma ferramenta importante para levar a leitura para todos. Como defendido por Zambra (2022), os textos não estão mais apenas nos livros de papel, mas em diversos suportes físicos e virtuais. Como pudemos ver, os

professores entrevistados mostram-se inscritos nessa perspectiva. Assim, é relevante pensar que evolução não é sinônimo de extinção. Exemplo disso é o caso do livro de papel que, mesmo após várias especulações de que iria ser extinto, continua presente na sociedade e convive com o livro digital. Por isso, não importa o suporte que for utilizado, mas o fundamental é que a leitura seja incentivada para os alunos.

Ao serem questionados sobre leitura por prazer, os participantes do GF destacaram a necessidade do incentivo à leitura. Vejamos, a seguir, os excertos 24, 25 e 26:

Excerto 24: "Atualmente essa questão da leitura ela tem que ser resgatada e incentivada pros alunos, né? Porque a preguiça de ler com essas novas tecnologias tudo muito rápido, eles não têm aquela paciência. Às vezes o próprio celular se tiver uma reportagem, uma coisa que você não consegue ler. A gente percebe essa preguiça de ler, [...] então estamos sempre trabalhando esse incentivo à leitura, o gostar dos livros. (Virgília)

Excerto 25: "Tem que manter a questão da leitura com os alunos, né? [...] Tem que incentivar a ler." (Zezé)

Excerto 26: "nós temos que melhorar bastante e fazer com que os alunos possam estar se destacando né buscando mais a leitura." (Tistu)

A professora Virgília, no excerto 24, destacou, primeiramente, que a preguiça de muitos alunos, no que concerne ao ato ler, deve-se à realidade tecnológica, que tem sido muito utilizada principalmente no tempo livre, como foi apresentado no capítulo 2, por meio da pesquisa Retratos da leitura, que nos coloca em uma sociedade mais rápida em que as pessoas não têm muita paciência. Contudo, é importante estar atentos para não deixar que a tecnologia seja uma vilã, mas, pelo contrário, é fundamental transformá-la em um apoio para incentivar os leitores, levando em conta que esses suportes estão sempre evoluindo e oferecendo novas oportunidades de acesso à leitura, conforme defendido por Terra (2014).

Apesar disso, a referida professora bem como os professores Zezé e Tistu (excertos 25 e 26) reforçaram a importância de se incentivar a leitura, de se oferecer para os alunos oportunidades para que eles construam práticas de leitura. Ainda sobre o incentivo, abaixo podemos verificar nos excertos 27, 28 e 29:

Excerto 27: "Então, assim, o nosso prazer ele precisa de um incentivo, então, o prazer é o creio que ele vem de maneira natural, se eu nasci no ambiente como não sei, [...], mas que o pai lia ou a mãe lia, tinha um incentivo" (Pimpa)

Excerto 28: "Então é isso, tudo se aprende, inclusive a gostar do amargo, a gostar da leitura, a gostar do doce, do salgado, porque naturalmente nada disso é oferecida, é disponibilizado, então a leitura tem que ser disponibilizada e tem que ser experimentada. Então, para mim assim... é experimentar e repetir porque aí vira hábito." (Pimpa)

Excerto 29: "tem famílias que desenvolvem as crianças o gosto, o gosto pela leitura. [...], mas aí tem aqueles professores que chega na sala que realmente incentiva o aluno, o aluno começa a se apaixonar pela leitura e isso precisa ser repetido..." (Fabiano)

Excerto 30: "Mas é uma preocupação que nós temos, que nós temos que melhorar lá na biblioteca de fazer esse acompanhamento, eu acho que nós temos que melhorar bastante e fazer com que os alunos possam estar se destacando, né buscando mais a leitura." (Tistu)

Percebemos, nas falas dos professores, nos excertos de 27 a 29, a ideia de que o gosto pela leitura se torna mais fácil quando os pais também são leitores, proporcionando, assim, um maior incentivo por meio do exemplo. Isso confirma o que é defendido por Almeida, Costa e Pinheiro (2012) ao apresentarem a importância dos familiares como primeiros mediadores de leitura e principais responsáveis por sua formação humana, o que infelizmente, como já foi mencionado, não é uma realidade majoritária.

O professor Pimpa, no excerto 28, ao utilizar o verbo "gostar" atrelado a diversos hábitos, ressalta que a leitura se torna um hábito quando é oferecida e disponibilizada ao aluno, bem como as outras diversas experiências apresentadas durante o desenvolvimento do indivíduo. Nesta realidade, lembramos as palavras de Candido (2017) ao afirmar que a literatura é uma necessidade do ser humano, sendo ela um hábito que passa a ser essencial na vida do leitor.

O professor Fabiano (excerto 29), além de reforçar o papel da família como incentivadora da leitura, também evidencia a importância do professor, que, na sala de aula, apresenta a leitura para o aluno, e, desta forma, incentiva-o a se apaixonar por ela. Este despertar acontece como mostra Costa e Bispo (2020) por meio da experimentação, da exploração e de outras ações oferecidas aos alunos, inclusive a partir das percepções que vão tendo a partir da recepção deles. A professora Tistu reforça o papel do professor, destacando que este deve

estar em constante processo de formação para acompanhar e incentivar o aluno na construção do gosto pela leitura. A professora Tistu, ainda, ressaltou que:

Excerto 31: “O nível de oferecimento no Brasil... é muito baixo, né? O nível de oferecimentos se a gente for perceber acho que é isso que causa uma desvalorização da leitura [...] Mas tem muito a ver com quem quer, não na questão de perceber... de não deixar de perceber que no nosso Brasil existe inúmeros desfavorecimentos, né? Inúmeros, inúmeros em uma desigualdade enorme, mas é... muitas pessoas estão na universidade por ter se inspirado, a palavra que sempre tá no auge, né? Tem se inspirado por ter visto alguém chegar lá onde ele chegou. Então essa inspiração ela é muito, muito importante! Aí você pode ver oportunidade como também as pessoas podem muito bem tirar essa oportunidade. E aí como é que fica, né? Então, é um buscar, é um buscar desde cedo, eu acho que é um diferencial muito de procura, né? De procura”. (Tistu)

No excerto acima, a professora Tistu salienta que o incentivo à leitura ainda é precário na realidade do brasileiro, e, por mais que se fale em formar leitores, ainda é um processo difícil, principalmente, devido às dificuldades econômicas enfrentadas por grande parte da população brasileira.

Outro ponto interessante, sublinhado pela professora Tistu, é a questão da inspiração. Bem mais que ser incentivado a ler, ela salienta que é importante ter pessoas em quem se inspirar, principalmente quando essas pessoas mostram que conseguiram evoluir a partir da leitura. Isso confirma a relevância de se ter professores leitores, como destaca Terra (2014). É fundamental que os professores sejam leitores para que seus alunos tenham em quem se espelhar, por mais que já o tenham dentro de casa. Inscritos nas teorizações de Oliveira (2013), ressaltamos que essa influência vem dos pais, professores, colegas e de parentes, assim, todo tipo de vivência é primordial e construtiva.

Por fim, ainda no excerto 31, a professora Tistu, evidencia que é importante ter pessoas que incentivem a leitura, mas é também necessário que a pessoa vá em busca, o que costuma acontecer após o primeiro contato com a leitura. O incentivo é fundamental no processo de formação de leitores, contudo não podemos perder de vista que, conforme Viana (2012), o ato de ler se dá por diversas finalidades. Assim, o leitor pode ler a partir de um incentivo, mas também lerá conforme a sua necessidade e seu interesse, ou seja, ambos os aspectos devem ser levados em consideração.

Ainda sobre o incentivo, a professora Zezé ressaltou que:

Excerto 32: "eu acho, que os meninos estão gostando mais de ler ou os professores tão incentivando, como lá tem vários títulos, é, tem 30 livros, tinha 30 títulos de um só, aí os professores estão trabalhando isso em sala." (Zezé)

É possível perceber, neste excerto 32, a partir da assertiva da professora Zezé, que o gosto pela leitura é uma consequência do incentivo dos professores, contudo ela ainda chama atenção para os livros que, por terem um número grande de exemplares, possibilitam ao professor trabalhar com mais facilidade as práticas de incentivo à leitura, pois é possível que cada aluno tenha um livro individualmente para fazer a mesma atividade ministrada pelo professor, inclusive podendo, conforme regras da biblioteca, levar o livro para casa e continuar suas atividades após as aulas.

Consideremos o enunciado da professora Vitória, que também endossou a importância da leitura:

Excerto 33: "mas a pessoa tem que querer, né, o que aconteceu na mesma sala dela, teve aluno na mesma sala dela com a mesma oportunidade que leu 2 livros, enquanto ela leu 30 livros, né, então, é, estou lá trabalhando fazendo o que tem que fazer e tenho prazer de estar lá." (Vitória)

Conforme a professora, mesmo advindo de um mesmo contexto, a exemplo do escolar, duas pessoas da mesma sala podem apresentar, durante o ano, rendimentos de leitura bem diferentes, pois o desempenho em leitura vai depender dos objetivos de cada leitor, o que determina se ele tem interesse em uma leitura mais rápida ou mesmo se terá uma quantidade maior de livros lidos. É importante lembrar que esse objetivo do aluno não pode ser confundido com a burocracia citada por Roxel (2013), que aponta a quantidade e o tempo de leitura como fatores que, muitas vezes, afastam os alunos do gosto pela leitura.

Outro ponto levantado com base nas impressões sobre leitura está relacionado com as vantagens que são desenvolvidas a partir dela. Como defende Petit (2013), o leitor passa a ter diversos caminhos para seguir e não apenas o que uma massa lhe oferece, podendo ter acesso a mais informações e, assim, desenvolver mais seu intelecto e ter mais chances de se posicionar ante às questões sociais. Vejamos os enunciados 34, 35 e 36 que sustentam este ponto:

Excerto 34: "E um aluno que lê ele é totalmente diferente daquele que não lê, ele abre a mente, ele é mais inteligente, o vocabulário dele é diferente..." (Virgília)

Excerto 35: "O aluno que passa a ler é um aluno bem-sucedido" (Pimpa)

Excerto 36: "quanto mais a gente ler mais a gente consegue aprender." (Tistu)

Conforme o excerto 34, podemos perceber que a professora Virgília evidencia, por meio de construções como "totalmente diferente" e "mais inteligente", que o aluno que lê desenvolve o seu lado intelectual e cognitivo. Nesse sentido, a professora corrobora o que é defendido por Costa e Bispo (2020): por meio da leitura o leitor passa por um processo de transformação, de desalienação e de humanização.

Na assertiva do professor Pimpa (excerto 35), é apresentada a ideia de a leitura permitir um sucesso para o sujeito que lê, que coaduna com o apresentado pela professora Virgília. Percebemos, então, que os professores, ao serem levados a enunciar, produzem formulações que se mostram alinhadas à ideia de Britto (2015) ao afirmar que o leitor desenvolve seu referencial, passando a interpretar melhor o mundo e se posicionar de forma mais crítica.

Já a professora Tistu (excerto 36) acentua que o processo de leitura leva ao aprendizado. Ela destaca que quanto mais o sujeito lê, mais ele desenvolve seu aprendizado. Desta forma, apoiados em Britto (2015), fica claro que o processo de formação estimulado pela leitura faz com que o leitor se desenvolva mais e mais, no que poderia ser considerado, de certa forma, como um *looping*, no qual quanto mais o leitor lê, mais ele se progride.

5.1.3 Leitura literária e a prática de formar leitores

Neste tópico, fizemos uma incursão nos enunciados relacionados às experiências com práticas e com ações de leitura literária; para esta análise nos detivemos nas relações de forma pessoal e no espaço da biblioteca. Nosso interesse é tematizar se ter um contato anterior com essas práticas pode influenciar suas ações e práticas quando estão lotados na biblioteca.

Para elaboração destas análises partimos das seguintes questões: “Quais suas relações com práticas de leitura literária no seu tempo de escola?” “Quais as relações da biblioteca e práticas de leitura literária?”

Os primeiros enunciados abordam as relações pessoais de cada professor com práticas de leitura literária em sua vida antes de eles trabalharem em bibliotecas. Consideremos, a seguir, os excertos 37, 38, 39, 40 e 41:

Excerto 37: "Eu me lembro bastante daquele livro *Vidas Secas*, Graciliano Ramos, uma prática de leitura que a professora pediu para ler, [...] e foi uma prática de leitura maravilhosa, foi feito o resumo, apresentado seminário, então eu lembro demais disso." (Zezé)

Excerto 38: "Eu acredito que o meu ficou marcado, [...], *A Memórias Póstumas de Brás Cubas* que meu pai comprou na época, eu acho que eu tava no nono, oitavo ano, não oitavo não, acho que era ensino médio já, né, então primeiro eu tenho ele até hoje, então, assim, se foi o primeiro, então assim foi o que marcou. Mas eu acredito que nós lemos para fazer um fichamento e depois uma prova no ensino médio." (Virgília)

Excerto 39: "[...] na prática, mesmo adulta foi *Vidas Secas*... foi no segundo grau, nós trabalhamos com ele, quando foi na faculdade ele repetiu de novo e eu tive mais apego a essa obra, né, então ela me marcou bastante." (Vitória)

Excerto 40: "Não, aí eu falei *O menino do dedo verde* que eu me lembro assim que eu... tem um outro livro, mas eu não me lembro que eu só me lembro, tento me lembrar o nome da personagem, não me lembro, que a escola solicitou, né, para comprar, para estar lendo o livro, e um dos livros era *O menino do dedo verde*. Lembrei, lembrei do livro, foi *Dom Casmurro*, lembrei da Capitu, foi *Dom Casmurro*." (Tistu)

Excerto 41: "Na faculdade me marcou muito um momento que o professor colocou os livros na... os títulos no quadro, né, e aí ele falou assim: "Fulano você vai ficar com esse, Madalena, *O risco do bordado*, Autran Dourado, aí eu fiz um trabalho né em cima desse livro, então, assim me marcou muito, mas... só que eu não me lembro exatamente a história hoje, mas eu lembro que eu fiz e foi nota muito legal que eu tirei e teve também que não foi na literatura, né, mas assim, aliás não foi dentro das escolas literárias" (Madalena)

Excerto 42: "Eu me lembro das professoras do ensino médio incentivando a gente a fazer a ambientação, é um pouco diferente de dramatização [...] Lá naquele canto era o autor fulano de tal, aí tu ficava lá se alguém perguntasse alguma coisa sobre o autor a gente respondia, aquilo, nas vezes que participei, realmente foi marcante." (Fabiano)

É interessante que, com exceção do professor Fabiano, todos os outros professores citam como práticas de leitura literária atividades em que são direcionados livros para leitura obrigatória, que sugerem a posterior necessidade

de aplicação de uma avaliação, sendo uma leitura para se cumprir burocracias educacionais.

Contudo, ao nos aprofundarmos nos relatos percebemos que, mesmo sendo uma leitura obrigatória, os livros marcaram estes leitores ao ponto de eles recordarem e falarem com afeto de suas leituras, mostrando que, mesmo em uma realidade como a mostrada por Lopes, Sousa e Taufer (2020), de um ensino literário superficial, ainda é possível que alunos tenham um contato marcante com a leitura. Desta forma, mesmo com um ensino literário superficial, os professores conseguiram apontar, como práticas de leitura que marcaram sua memória, a leitura de livros como *Vidas Secas*, *Dom Casmurro*, *O menino do dedo verde*, *O risco do bordado* e *Memórias póstumas de Brás Cubas*. Percebemos, assim, o que Petit (2013) acentua como uma mediação pedagógica, em que, mesmo visando o ensino, algo ainda consegue chamar a atenção dos leitores, mesmo que não sendo da forma mais adequada. Apesar de serem práticas simples, o fato de a escola indicar livros para a leitura fez com que os professores guardassem em suas memórias algum livro que tenha marcado, de alguma forma, sua experiência leitora.

O excerto 42 traz formulações do professor Fabiano que, diferentemente dos demais, apresenta uma possível prática de leitura para além de indicação de um livro para leitura e avaliação, em que o leitor é levado de uma forma dinâmica a falar de algo relacionado a leitura que fez, no caso o autor do livro. Na experiência do professor, temos uma mediação de leitura em que, como apresenta Almeida, Costa e Pinheiro (2012), busca tornar o contato com a leitura mais agradável e, ao mesmo tempo, levando-o a refletir e discutir a leitura para poder interagir quando fosse questionado sobre ela.

Fica claro, com base nos enunciados, que o contato dos professores com a leitura no período escolar deu-se, na maioria das vezes, a partir de uma mediação sem muito empenho ou, pelo menos, sem muita criatividade; trata-se de uma mediação preocupada apenas com um processo burocrático e avaliativo. Contudo, também é possível perceber experiências com uma mediação mais voltada para o contato mais próximo com a leitura, como os livros apresentados para os professores no tempo escolar dos quais, ainda hoje, eles se recordam, mas mesmo assim ainda deixando muito a desejar, pois, como vimos nos diversos relatos, foram poucas as práticas utilizadas para mediar a leitura.

5.2 Biblioteca, professor e práticas efetivas

Sabendo das percepções, das vivências e da relação dos professores com a leitura e a leitura literária, adentramos em suas afinidades com a biblioteca desde a sua formação pessoal até o exercício de sua profissão neste espaço de conhecimento e de incentivo à leitura. Esta seção foi constituída a partir da segunda subcategoria organizada pela técnica da AC, abordando os enunciados dos professores participantes do GF a respeito de suas experiências com bibliotecas.

Para essas reflexões foram realizadas as seguintes perguntas norteadoras: “Ir para biblioteca muda o papel enquanto professor? Seu espaço é adequado para uma biblioteca?” “Como foi seu contato com a biblioteca antes de trabalhar em uma?”

5.2.1 Olhando para a Biblioteca

Apresentamos, a seguir, os excertos com as falas, seguidas das reflexões acerca da visão que os docentes têm do papel e da importância das bibliotecas, bem como as percepções que eles têm do posicionamento das pessoas que estão fora desse espaço, sobre seu papel e seu trabalho exercido.

Vejam, a seguir, os primeiros os excertos 43, 45, 46:

Excerto 43: "uma cidade sem biblioteca é uma cidade sem história!" (Pimpa)

Excerto 44: "[...] a biblioteca é um dos espaços mais sagrados que a gente tem dentro de uma universidade, dentro de uma escola, né, aonde tem, assim, lá tem inúmeros saberes [...]" (Tistu)

Excerto 45: "Eu acho que a gente ficou até com a responsabilidade maior porque incentiva a leitura. E a biblioteca para mim, em relação toda a escola, é um dos papéis mais importantes é da biblioteca porque nós estamos incentivando a leitura." (Zezé)

Excerto 46: "É porque, nessa discussão de lugar que é adequado, de lugar que é importante, a gente vê uma contradição muito grande, porque para no discurso, para o discurso, para as falácias, que a biblioteca é um lugar importante, que ela precisa ser ativa, mas na hora de colocar a biblioteca como ela deve ser, é inadequada, não tem..." (Madalena)

Neste contexto, no excerto 43, o professor Pimpa ressaltou a importância da existência de bibliotecas em uma cidade, observamos que ele destacou algo que vai além do ambiente escolar, já que, em sua visão, isso marca uma memória, faz parte do processo histórico de um local. Assim, verificamos que sua percepção é da biblioteca como um espaço fundamental e necessário para a história.

Também, no excerto 44, a professora Tistu endossou a proposição do professor Pimpa, acentuando o papel sagrado deste espaço, papel que deriva de sua função de guardar o conhecimento, como destaca Milanese (2002) e Rosa (2021). Outro ponto que reforça essa importância é apresentado no excerto 45 pela professora Zezé, ao enunciar a responsabilidade de se incentivar a leitura para toda a escola, tendo que atingir todos os alunos. Esta ideia de um espaço de incentivo à leitura é confirmada por Castrillón (2011), ao afirmar que precisamos de bibliotecas que incentivem o acesso à leitura e que mostrem o valor que ela tem na vida pessoal e na sociedade.

A Professora Madalena, no excerto 46, também citou a importância da biblioteca, mas ressaltou a existência de uma contradição presente no discurso dos governantes e dos demais gestores, já que é defendida a ideia de um espaço importante, porém não se recebe atenção a fim de resolver problemas ou de investimentos adequados. Este ponto de vista da professora supracitada, confirma o que ressalta Campelo (2012), quando diz que os gestores não têm a mesma visão de importância da biblioteca como o profissional que está lotado naquele espaço. Petit (2010) também confirma essa ideia, quando chama a biblioteca de “primo pobre” facilmente deixada de lado, recebendo poucos investimentos e atenção.

Outro ponto levantado foi a visão do professor sobre o relacionamento com os alunos ao exercer suas atribuições na biblioteca. Vejamos os excertos 47, 48 e 49, que ancoram essa perspectiva:

Excerto 47: "nós temos essa aproximação, esse contato com as crianças e também com todos os professores, né, que estamos ali apoiando ele, então, assim, é importante e para nós é muito, é muito bom, também trabalhar na biblioteca." (Virgília)

Excerto 48: "às vezes acontece alguma coisa com o aluno, aí eles mandam o aluno pra lá como se fosse um castigo. Quer dizer, tira da biblioteca aquilo que ela tem que ser. Aí o aluno vai associar." (Madalena)

Excerto 49: "professora, aqui não é prêmio nem castigo, aqui professora o meu interesse é o não-leitor" (Pimpa)

Nesse sentido, vemos no excerto 47, que a professora Virgília elucida que estar na biblioteca não afasta o professor de seus alunos e de seus colegas que estão em sala de aula, pois existe uma parceria, um papel de apoio com os professores que mantém o mediador da biblioteca também em contato com os alunos, cada um com suas responsabilidades.

Além disso, uma preocupação importante levantada pela professora Madalena, no excerto 48, é de fazer com que o aluno veja a biblioteca como espaço de acolhimento e de leitura, o que não acontece quando os professores querem mandar seus alunos para este espaço como forma de castigo. No excerto 49, Pimpa reforça essa ideia de que a biblioteca não pode ser associada nem com castigo, nem como premiação, mas como um espaço aberto a todos que buscam a leitura. Concordando com os autores Troller e Finatto (2019), bem como Farias e Fernandes (2019), ao afirmarem que a biblioteca escolar é um espaço de liberdade, para quem tem interesse com o contato com a leitura.

Outrossim, consideremos, ainda, outras falas dos professores participantes da pesquisa:

Excerto 50: "[...] até mais importante, né, muito mais importante, porque quando você tá na sala de aula você tem turmas específicas e lá (Biblioteca) você atende a todos, né, a nossa escola mesmo tem 834 alunos, aí às vezes alguém pensa que a gente não faz nada, como que eu não faço nada se tem esse atendimento com esse tanto de aluno, né, nos dois períodos" (Vitória)

Excerto 51: "[...] é um trabalho que vai além das disciplinas da matemática, do português, é um trabalho alheia, é o máximo que eu acho que a escola pode oferecer por ter uma biblioteca é esse aprendizado que perpassa as disciplinas, e isso a biblioteca faz e a biblioteca faz com os projetos que vocês cada um aqui fazem" (Pimpa)

Sendo assim, vemos a importância da biblioteca, sublinhada na fala da professora Vitória, no excerto 50, ao lançar um olhar sobre a quantidade de alunos atendida pela biblioteca, pois, ao contrário do professor na sala de aula, que atende um número específico de alunos por vez, nas bibliotecas os professores devem pensar em todos ao mesmo tempo. O professor Pimpa, conforme verificamos no excerto 51, ressalta que a biblioteca é um espaço que

vai além das disciplinas, tendo, assim, um papel bem mais abrangente, que tenta atingir todos os alunos por meio de seus projetos.

Com algumas falas analisadas, pudemos constatar a importância da biblioteca para os professores entrevistados, que vão expressar suas vivências e visões acerca deste espaço e de todo um universo complexo que o cerca. Os professores falam, principalmente, do ponto de vista do local em que trabalham, pois para eles o espaço físico vai influenciar diretamente como veem, sentem e vivem este ambiente escolar. Por isso, os professores foram convidados a “olhar” para dentro das bibliotecas que atuam. Vejamos, a seguir, os excertos 52, 53, 54, 55:

Excerto 52: "Mas eu acho que é porque lá no ambiente, lá da biblioteca, primeiro não seria o ambiente, né, ele é uma sala menor, segundo também costuma-se fazer como se fosse um depósito, existe um histórico de depósito." (Tistu)

Excerto 53: "[...] na biblioteca pode entrar quem quiser, dorme lá dentro. Tudo coloca lá, painel de arraiá tá lá, painel de não sei o que, tá lá." (Virgília)

Excerto 54: "A nossa biblioteca lá também era uma sala de aula e foi transformada em biblioteca, também não é adequada." (Madalena)

Excerto 55: "Agora o nosso pavilhão lá ele foi construído só para biblioteca, só que algum diretor aí resolveu dividir ao meio e fazer um depósito, aí agora com a quantidade de livros que tá chegando, né, e ensino médio é muito livro, aí ficou um absurdo, ficou tudo lotado, primeiro tomou o espaço da biblioteca e depois encheram de livros." (Fabiano)

Os professores Tistu, no excerto 52, e Virgília, no excerto 53, destacam que as bibliotecas onde trabalham, além de serem espaços pequenos, ainda são tratadas como depósito, no qual todo e qualquer material que não tem lugar específico passa a ser guardado. Essa realidade dificulta a possibilidade de os professores oferecerem um local adequado e agradável para se incentivar a leitura.

Essa realidade é um sinal da falta de conhecimento do potencial que a biblioteca escolar tem e de tudo que ela pode oferecer para o ensino. Este desconhecimento acaba instalando um círculo em que, por não ter o seu devido reconhecimento, conseqüentemente, faltam investimentos nas bibliotecas e elas acabam, muitas vezes, sendo pouco atrativas para professores e alunos. Por isso, se não há fluxo de professores e de alunos em algumas bibliotecas

escolares, elas passam a serem vistas como desnecessárias por alguns gestores, podendo não haver, assim, o investimento e a devida atenção para este setor na escola (Castrillón, 2024).

No relato da professora Madalena, no excerto 54, vemos que, muitas vezes, o espaço de biblioteca não é pensado pela escola, sendo necessário transformar/adaptar, como no enunciado citado, salas que teriam outra serventia, em biblioteca. Em alguns casos, como observado pelo professor Fabiano (excerto 55), o espaço até é pensado para ser biblioteca, contudo, pela pouca importância a ele atribuída, acaba sendo dividido e adaptado para outra funcionalidade, o que acaba impactando negativamente o trabalho ali desenvolvido.

Ainda com base na fala do professor Fabiano, no excerto 55, percebemos o uso da biblioteca como um depósito, quando esse espaço recebe os diversos livros didáticos que devem ser entregues para os alunos. Por ser um ambiente de livros para estudo, diversos gestores confundem esse espaço como local para deixar tudo o que se relaciona com livro.

Novamente, percebemos que a visão de biblioteca apenas como local para se guardar livros, apresentada por Milanesi (2002) e por Rosa (2021), é perpetuada nas crenças das pessoas. Essa crença impacta sua utilização ainda hoje, sendo o espaço modificado e utilizado para diversas outras funcionalidades, inclusive como depósito de livros didáticos, como já salientado, e de demais materiais sem utilidade da escola, conforme destaca Castrillón (2024). Vejamos, a seguir, os excertos 56, 57 e 58,

Excerto 56: "[...] a biblioteca, primeiro os móveis são inadequados, né, tem... nós temos duas, duas fileiras de prateleira apenas que são adequadas de acordo, é o restante são móveis que a escola mandou fazer sem nenhum critério que pudesse atender um padrão de biblioteca." (Pimpa)

Excerto 57: "Pensando o mobiliário também, o mobiliário, eu acho que ninguém nunca pensou, assim, um padrão de biblioteca, no estado, porque o mobiliário de biblioteca, é, tem, existe um padrão, né?" (Fabiano)

Excerto 58: "a gente tenta arrumar um espaço para debate, estamos tentando deixar as literaturas bem acessíveis, mas ela não foi pensada como biblioteca [...]" (Pimpa)

Nos excertos apresentados acima, além do espaço físico, os professores destacam a inadequação do mobiliário. O professor Pimpa, no excerto 58, deixa entrever que a biblioteca, para além da leitura convencional, é um espaço destinado para debates, que pressupõe outras atividades de práticas de leitura, mas que, novamente por falta de adequação, torna essas atividades mais difíceis.

Zimmermann, Paula e Ohira (2017), apresentadas na incursão teórica desta tese, enfatizam que a biblioteca é um espaço múltiplo e que nela podem ser realizadas diversas ações, especialmente, em consonância com a criatividade e a possibilidade da(s) pessoa(s) responsável(eis) pelo espaço. Contudo, a realidade apresentada pelos professores participantes da pesquisa é justamente a de que, mesmo eles tendo vontade de mudar a situação, ainda faltam possibilidades mais propícias para melhorias e melhores adequações.

Então, seja por falta de conhecimento ou por desinteresse, as bibliotecas escolares continuam distantes do que se espera delas. Se analisarmos o que estabelece o Conselho Federal de Biblioteconomia (2018), as bibliotecas escolares no estado do Tocantins, andam longe do que é esperado como espaço fundamental para formação humana e cidadã, principalmente, no que concerne ao espaço e ao mobiliário.

5.2.2 Eu e a biblioteca

Após nos debruçarmos sobre o que os professores pensam sobre a biblioteca, tanto de forma funcional, como de forma estrutural, discutimos, nesta seção, as experiências dos professores com a biblioteca de uma forma mais pessoal, seja como estudante, seja como profissional. Retomamos as relações escolares e acadêmicas em que tiveram contato com esse espaço de conhecimento e de leitura. São expostas, ainda, as relações, como professores, que, em determinado momento de sua vida, passam a exercer suas atividades neste ambiente.

Iniciemos pelas formulações da professora Madalena:

Excerto 59: “Lá na minha casa, tinha uma dentro da minha casa, só que eu nem entrava lá dentro. Meu pai criou a biblioteca, né, [...], mas eu quase não entrava lá, depois que eu cresci é que eu comecei a

frequentar a biblioteca dele, mas não me chamava muito atenção.”
(Madalena)

No excerto 59, a professora Madalena relata uma situação interessante, que é a existência de uma biblioteca em sua casa, montada por seu pai. Contudo, ela não tinha interesse pelo espaço e não costumava entrar, apenas com mais idade ela passou a frequentar a biblioteca e mesmo assim sem muito interesse.

Também, a seguir, podemos verificar algo semelhante nos excertos 60, 61, 62 e 63:

Excerto 60: "No ensino regular, no ensino fundamental, eu lembro que a gente escolhia você vai para educação física ou você vai para biblioteca? Aí como eu não era muito do esporte, muitas vezes eu ia para a biblioteca, mas não só a leitura tinha jogos também, né? Na infância lá no ensino médio dei aquele afastamento, já na UFT era essa questão da pesquisa mesmo. Passava muito tempo na biblioteca, ela sempre cheia ali no bairro São João, mas era pesquisas, vários livros... utilizamos bastante." (Virgília)

Excerto 61: "E a minha referência de biblioteca é na faculdade, as escolas públicas, realmente, eram muito deficientes." (Fabiano)

Excerto 62: "Eu lembro na faculdade, também do ensino médio... frequentava mais ou menos, na faculdade que a gente sempre ia para ler, né? Para estudar era pequena, bem pequenininha, que era na UNITINS, mas eu ia, eu frequentava." (Zezé)

Excerto 63: "Mas assim, quando eu morava em Goiânia, aí assim, como eu morava sozinho no apartamento, eu tinha que sair da faculdade e ia para biblioteca estudar, ficava lá, lanchava, almoçava e ia para biblioteca. Então eu ficava a tarde toda biblioteca, então eu tive esse contato de estudo, não de leitura, na minha pesquisa, no estudo." (Madalena)

No excerto 60, a professora Virgília foi a única que lembrou de ter tido contato com a biblioteca no ensino fundamental não como um local apenas para ler, mas como uma opção para não participar das aulas de educação física. Ela relata que, no ensino médio, houve um afastamento da biblioteca, porém, ao entrar na faculdade, ela retomou o contato com este espaço, como um ambiente de pesquisa e não cita nada de leitura literária. A professora Zezé, no excerto 62, também, mencionou o ensino médio, mas, de forma bem superficial; seu contato com a biblioteca foi mais intenso no ensino superior, mesmo que em uma biblioteca pequena.

O professor Fabiano, no excerto 61, faz coro com os outros professores ressaltando a carência das escolas públicas em seu tempo escolar, que

provavelmente não tinham este espaço bem elaborado. Eventualmente, por ter cinquenta anos e a obrigatoriedade de bibliotecas escolares ser da década de 70, conforme apresentado por Milanesi (2002), as bibliotecas não eram organizadas ou mesmo existentes na maioria das escolas. A professora Madalena, apesar de ter tido uma biblioteca em sua casa, no excerto 63, reforça que seu contato com a biblioteca de forma mais consistente, também, foi na faculdade. Ela sublinha que o espaço era bem mais um espaço de estudo e de pesquisa do que de leitura.

Além disso, ainda temos mais um relato interessante no excerto 64:

Excerto 64: "eu sempre procurei estar utilizando algumas literaturas mesmo sendo professora da área de história e desenvolver projetos, né? Para quebrar um pouquinho ou então está utilizando de uma forma diferente [...], pelo menos nós da área de humanas lá do José Aloísio a gente queria estar desenvolvendo um livro para um contexto histórico, com o contexto histórico, em que a gente poderia estar colocando os alunos para ler e para eles estarem desenvolvendo a leitura e apresentando em forma de seminário... Agora no período do ensino médio, da faculdade sempre fui, né? Nesses espaços, mas no período da faculdade não propriamente utilizando os livros assim, mas no período sendo professora eu sempre gostei de utilizar material, os materiais da biblioteca escolar." (Tistu)

Sendo assim, no excerto supracitado, verificamos na fala da professora Tistu que ela discute a relação com a biblioteca, recordando do tempo de estudo no seu ensino médio e não muito da sua faculdade, mas o que nos chama a atenção, é para o fato de ela destacar sua presença neste ambiente já na condição de professora, utilizando o espaço, principalmente, como apoio para suas práticas docentes, especialmente para atender uma demanda de elaboração de projetos. É interessante que a prática desenvolvida pela professora, mesmo sendo para o ensino de história, incentivava a leitura.

Além das suas experiências do período escolar e universitário (como vimos nos excertos anteriores), é importante ainda olharmos para suas experiências profissionais já nas bibliotecas escolares como veem seu trabalho e como intuem e sentem o que os outros pensam acerca do trabalho deles neste espaço. Por isso, vejamos os excertos 65 e 66:

Excerto 65: "[...] muita gente que tá em sala de aula ele não conhece a realidade dos bastidores da escola, na escola para que eles tenham aquela paz para dar aula muita coisa acontece aqui fora, tem todo um sistema, tem a questão burocrática tem as cobranças da superintendência, então assim eu realmente eu não conhecia de

verdade o trabalho da biblioteca, do financeiro que eu passei lá, da secretaria, então, assim, a biblioteca ela tem muito trabalho [...]” (Virgília)

Excerto 66: “[...] é um trabalho solitário, eu vejo assim, pelo menos no meu caso, [...] é trabalho braçal, é carregar livro, livro pesadíssimo, eu já tenho escoliose por causa disso, né, muitas coisas por causa do trabalho em biblioteca, então, assim, é um trabalho solitário e muito pesado. É como diz, é juquirá mesmo, é carregar livro, é fazer acontecer, é fazer os kits, e aí depois tem que fazer relatório de ação, é muita coisa, tá no PDE criativo lá alimentando sistema, é muita coisa.” (Madalena)

No excerto 65, apresentado pela professora Virgília, é importante notar o desconhecimento sobre o trabalho da biblioteca, tanto no que se refere aos professores em sala de aula, quanto dela mesma antes de ser lotada para este setor da escola. A professora enfatizou o papel da biblioteca e de outros setores da escola, que contribuem para o bom funcionamento da escola e que permitem que o professor lotado em sala de aula tenha tranquilidade para exercer suas atividades.

Assim como a professora Virgília, a professora Madalena, no excerto 66, também ressaltou que o trabalho da biblioteca é árduo, com várias atribuições. Desta forma, é importante perceber que o professor que está à frente da biblioteca tem algumas atividades que acabam atrapalhando que ele foque nas ações efetivas de leitura. Nesta tese, na figura 5, com dados de Roca (2019), presente na seção 3.3 do capítulo 3, podemos observar as diversas atividades atreladas à biblioteca, para além da formação de leitores, sem contar que, na realidade do Tocantins, por exercerem o cargo de CAPP, esses professores ainda possuem outras demandas.

Na busca por atender todas ou, pelo menos, o máximo delas, o trabalho de incentivo à leitura vai, geralmente, ficando em segundo plano. Infelizmente, fica claro que as outras atividades acabam se sobrepondo em relação às práticas pedagógicas e ao fomento da leitura literária, pois para os gestores, as atividades mais técnicas ou administrativas acabam tendo mais importância na biblioteca ou mesmo a recorrente ideia de gestores que acreditam que a biblioteca não possui muitas atividades relevantes que demandem tempo e atenção.

Esse contexto se dá, pois, como apontado por Troller e Finatto (2019) e por Roca (2009), a biblioteca tem um papel de apoio pedagógico que pode ser desdobrado em várias frentes, como acesso à informação, realização de

pesquisa e a prática de leitura. Contudo, fica evidente pelas formulações que, muitas vezes, esse trabalho, sobretudo relacionado à leitura, fica perdido em meio a diversos outros, seja pela falta de tempo, seja pela ausência de outras pessoas para ajudar no seu desenvolvimento.

Além do fluxo de trabalho, os professores também destacaram a visão das outras pessoas sobre a atuação deles na biblioteca. Vejamos os excertos 67, 68, 69, 70 e 71:

Excerto 67: "[...] então, tá muito enganado, tem um estigma que tem que ser quebrado realmente, que a biblioteca não faz nada, que é um local de pessoas doentes que já estão aposentando, não tem isso..." (Virgília)

Excerto 68: "[...] quando a gente participa de uns encontros aí sobre livros; tem um sentido pejorativo, que eles falam, assim pra todo mundo ouvir, né? Que as pessoas que estão na biblioteca são fim de carreira, são pessoas adoentadas que não tem onde colocar." (Fabiano)

Excerto 69: "E você tá aqui fazendo relatório ou atendendo um aluno, aí chega alguém falando assim: "de boa, né? Só no ar condicionado, tá fazendo nada" (Vitória)

Excerto 70: "Então assim, hoje a biblioteca tá deixando a desejar por essa questão, do olhar para o servidor, eu vejo que falta muito, e aí outra questão que eu vejo também, há, sim, discriminação conosco da biblioteca, é evidente... Aí alguém do alto escalão falou assim: "não, não quero trabalhar lá não, lá não faz nada". Aí a menina que tá lá agora que é a nossa assistente que tá lá ela faz também Jovem Aprendiz, ela falou assim: "nossa eu pensei que biblioteca não fazia nada", eu falei: "pois é, infelizmente as pessoas aqui de dentro não sabe é o que faz o bibliotecário, tem que ficar ao menos um dia aqui para ele fazer o que a gente faz, o que a gente faz aqui dentro". (Madalena)

Excerto 71: "Então, assim, eu acho que é uma discriminação, um olhar ainda muito negativo pra gente, mas aí a gente tem que, como ela falou, tem que ir mostrando que não é isso, né, porque trabalho tem muito, projeto tem muito, a gente faz... o que a gente puder fazer a gente tá fazendo todos os dias, incentivando a leitura e é isso." (Madalena)

Nas formulações anteriores, fica evidente o descontentamento dos professores com a forma que seu trabalho é visto pelas outras pessoas da escola, mantendo um estigma, como mencionou a professora Virgília no excerto 67, e é endossada pelo professor Fabiano, no excerto 68. Em resumo, os professores denunciam que o senso comum pensa quem estar na biblioteca é uma pessoa que não faz nada, em fim de carreira ou que não tem serventia por estar adoentada ou ter passado por uma situação médica. Essa ideia foi

construída pelo fato de a biblioteca ser um espaço em que são mandados professores remanejados, como foi descrito por Sales e Pimenta (2019) no capítulo 3. Neste contexto, podemos pensar que justamente por acharem que a biblioteca é um espaço de pouco serviço, os profissionais com problemas de saúde podem se adaptar melhor ao local. Contudo, isso mostra um certo descaso tanto com o profissional enviado para lá, mas também com a biblioteca que continua sendo vista como sem importância e apenas um depósito de livros, ainda ressaltando que a leitura não é uma prioridade no Brasil.

Ainda nos pautando nas ideias de Sales e Pimenta (2019) e ao analisarmos os excertos 67, 68, 69, 70 e 71, observamos que os professores readaptados estão permeados por um certo estigma, justamente por serem tirados da sala de aula por algum problema de saúde, o que i, muitas vezes, leva-os a não serem mais vistos como educadores. Isso, no entanto, é um equívoco, uma vez que, nas bibliotecas, eles continuam sendo professores que contribuem de forma ativa para a formação de todos os discentes da escola e não mais apenas de alguns alunos de determinadas turmas.

Além disso, nos excertos 69 e 70, as professoras Vitória e Madalena, continuaram relatando que as pessoas de fora pensam que quem está lotado na biblioteca não trabalha, sustentando um discurso que circula entre diversos atores educacionais, como foi evidenciado por Campelo (2012), ao dizer que se tem uma compreensão limitada a respeito do funcionamento e do papel primordial da biblioteca e do profissional que está lotado nela.

Os excertos 67 a 71, apresentados anteriormente são importantes, pois mostram que é fundamental que os professores em bibliotecas, assim como qualquer outro profissional em qualquer outra área, precisam ter o mínimo de valorização e de reconhecimento do seu trabalho para se sentirem motivados para exercer suas tarefas.

5.2.3 Biblioteca viva em ação

É fundamental que, para existirem ações que deixem as bibliotecas mais vivas e mais dinâmicas, as pessoas lotadas neste espaço devem ser preparadas e devem ter motivação para o exercício de suas atividades. Nesta subseção, discutimos algumas formas possíveis que podem melhorar a atuação dos

professores, munindo-os de maior preparo para exercer suas nas bibliotecas escolares.

Iniciamos com as formulações geradas a partir da pergunta: “como chegaram à biblioteca?”. Vejamos, a seguir, os excertos 72, 73, 74, 75, 76 e 77:

Excertos 72: “[...] eu quero é a biblioteca, é lá que eu quero, eu tenho um prazer, eu quero é a literatura, eu quero é os livros, eu quero lá! Então foi uma luta porque até então foi preciso articular e vai e vem, então não foi fácil. [...] é querendo sair da sala realmente porque eu já sabia assim que já estava no meu momento, eu tenho uma coisa na minha garganta, tem algumas questões da minha saúde, né? E aí eu já querendo. Chegou a pandemia eu tive uma crise de ansiedade no período da pandemia muito braba” (Tistu)

Excerto 73: "eu sofri uma crise de ansiedade também, na sala de aula eu já tinha lecionado 18 anos né, aí eu peguei conversei com a ... secretária lá da DREA. Ela pegou e falou: “olha Zezé tem a vaga para tu, então se você quer na biblioteca do CEM Castelo Branco é muita... Polivalente, né? É muita responsabilidade que é aluno de ensino médio e tudo”. Eu falei: “não, um lugar bom para mim porque eu sempre gostei de ler no ensino médio, sempre gostei, acho que eu vou me dar bem lá”. Eu peguei e fui para lá, aí eu fiquei lá até 2013, aí 2013 eu fui para o Alfredo Nasser, mas não fiquei na biblioteca, me colocaram como auxiliar de coordenação, aí eu fiquei, até trabalhava lá na época, aí depois eu fui, depois, aí depois 2013 né? Eu fiquei lá até 2015 na auxiliar de coordenação, depois eu pedi para ir pra biblioteca [...] Aí eu fiquei lá, tô lá até agora.” (Zezé)

Excerto 74: "É, eu também da mesma forma fui remanejada pra biblioteca por saúde também. Aí, desde 2015 que eu estou lá..." (Madalena)

Excerto 75: "Eu estava muito estressado na sala de aula e a diretora foi quem percebeu. Aí ela disse: “olha, Fabiano, eu vou te dar um telefone de uma médica”. Mas até que eu gostei, mais tranquilo do que a sala de aula. Aí a médica me passou um remédio, deu remanejamento, desde dois mil e... vinte, vinte dois, dois mil e vinte dois que eu estou lá na biblioteca? Eu achei tranquilo, é melhor do que sala de aula." (Fabiano)

Excerto 76: "Eu sofri um acidente 2007 aí me impossibilitou de estar na sala de aula, né? Passei um ano fazendo fisioterapia e não consegui mais voltar, até tentei porque também era tinha pouco tempo de sala de aula, acredito que uns 6 anos só. E aí depois que não pude mais ficar em sala eu fui remanejada primeiro para o financeiro, não é, financeiro, depois secretaria também me identifiquei. E aí eu comecei com os programas da escola, aí fui para biblioteca..." (Virgília)

Excerto 77: “[...] eu também fui pra biblioteca... primeiro eu fiz uma cirurgia, né, de coluna e aí fiquei com sequelas e não consegui mais voltar pra sala, fui remanejada, fiquei no financeiro também um bom tempo, né, e aí lá no... estava primeiro na modelo e vim pro Luiz Augusto, quando eu estava lá no Luís Augusto a menina que lá na biblioteca ela aposentou e aí eu acho que foi uma oportunidade, né, que eu... letras, né, estava fora da sala de aula, então, a diretora achou que ia encaixar lá, né, porque foi pela minha formação e por eu estar

fora da sala também e ela queria colocar alguém que já estava na escola, né, então ela me colocou lá..." (Vitória)

Os excertos supracitados trazem muitos enunciados que marcam os problemas de saúde como motivo principal para determinados professores serem lotados nas bibliotecas da escola, chamando a atenção a recorrência de professores com ansiedade. Os enunciados apresentados evidenciam que os professores foram lotados em bibliotecas por meio de remanejamento, como é determinado pela Normativa n.º 10 (Tocantins, 2022), confirmando o que destacaram Sales e Pimenta (2019) ao afirmarem que, no estado do Tocantins, os profissionais das bibliotecas são remanejados.

É importante ressaltar que não existe orientação legal alguma sobre qual seria o perfil mais adequado para se atuar nas bibliotecas escolares, o que há é apenas a prerrogativa do remanejamento de setores. Todavia, há alguns professores que apresentam afinidades com o trabalho na biblioteca (ou com a leitura), e acabam por escolher esse local para exercer suas atividades na escola, a exemplo da professora Tistu, no excerto 72 e da professora Zezé, no excerto 73. Contudo, sabemos que há outros casos em que professores foram para biblioteca por indicação ou, ainda, por sugestão de outras pessoas, inclusive passando por outros setores antes, como foram descritos no excerto 76 e 77, os casos das professoras Virgília e Vitória.

Com os excertos supracitados vemos que havia pouco contato destes professores com o ambiente da biblioteca, como as experiências apresentadas anteriormente. Desta forma, eles apresentam pouco domínio técnico (ou conhecimento) para que se possa atuar mais assertivamente neste novo ambiente escolar. Contudo, é possível assegurar, que o próprio sistema educacional promova uma formação aos professores para que se adaptem as suas vidas enquanto professores e bibliotecários para assim, poder haver um excelente trabalho da parte deles.

Vale destacar, com base no enunciado da professora Virgília, no excerto 76, que sua ida para a biblioteca se deu após começar a ter contato com os programas da biblioteca, o que está relacionado com o cargo de CAPP, estabelecido pelo Regimento Escolar (Tocantins, 204), dado a quem está lotado neste ambiente. Outro destaque é para a relação que a professora Vitória, no excerto 77, fez com o fato de ser da área de Letras o que, segundo ela, influenciou em sua ida para a biblioteca, reafirmando uma ideia errada de que a

leitura é uma responsabilidade apenas ou prioritariamente de professores de Letras. Vejamos, na sequência, as formulações do professor Pimpa abaixo:

Excerto 78: “Bem, eu sou concursado como coordenador, supervisor, orientador e... orientação, supervisão e administração, né, foi o primeiro concurso que teve no Tocantins com esses cargos, tudo num só, num concurso só e... tô eu transitei aí coordenação é quando eu iniciei, eu iniciei na coordenação, fiquei 2 meses é no José Alves de Assis e estava montando os tele postos na... TV Escola nas escolas, formação continuada e eu vim para montar no colégio Adolfo e lá eu ajudei a montar também a biblioteca do colégio Adolfo também naquela época. [...] por questões políticas ela não queria eu na coordenação e um dos lugares que foi possível, eu não quis sair da escola, aquele negócio “eu vou sair da escola e tal”, a escola bem pertinho de casa eu não quis sair, fui para a biblioteca e de lá tentaram me tirar, aí eu mostrei que eu cheguei no lugar que eu não ia sair mais.” (Pimpa)

Desse modo, vemos no excerto 78, que o professor Pimpa é o único que não exercia função em sala de aula, pois foi concursado para uma atividade mais voltada para gestão e para o desenvolvimento de ações e de projetos educacionais. Assim, seu empenho em desenvolver bibliotecas em algumas escolas da cidade chama-nos atenção Sua ida para a biblioteca deu-se apenas após ter exercido outros cargos de gestão, e, como ele salienta, em decorrência de uma questão política que lhe tirou de um cargo. Foi por sua insistência que ele acabou ficando na biblioteca, um espaço de que ele gosta.

A partir dos enunciados dos professores, conseguimos conhecer um pouco das suas trajetórias de vida que os leva até a biblioteca, haja vista que, por não existirem bibliotecário(a)s com formação específica na área nas escolas estaduais de Araguaína, o cargo é ocupado por professores que não estão mais em sala de aula. Por isso, como constatamos nas falas dos professores, em suas declarações, por meio de seus enunciados, fica evidente que apenas o professor Pimpa foi para a biblioteca sem ter passado por um afastamento da sala de aula em decorrência de saúde; os demais tiveram algum tipo de problema de saúde e em virtude desse fato, pediram (ou foram encaminhados pela escola) para este setor.

Após sabermos da trajetória dos professores até a biblioteca escolar, questionamos se os entrevistados tiveram algum treinamento (ou formação) para atuar na biblioteca. Vejamos, a seguir, os excertos 79, 80, 81 e 82, com as respostas elaboradas por eles:

Excerto 79: "Não, não recebi nenhum tipo de treinamento [...] pois é não sabia, eu que tive que arrumar tudo lá, sem ninguém falar nada. Eu não tive." (Zezé)

Excerto 80: "Houve uma formação para bibliotecário em 2002 e 2003 e nunca mais, não foi? [...], mas eu acho que ninguém nem ouviram falar dessa formação." (Pimpa)

Excerto 81: "Teve um tempo que teve uns encontros na biblioteca, que inclusive foram lá no Adolfo..." (Virgília)

Excerto 82: "Eu queria falar em relação à questão do treinamento, como eu já tinha acompanhado o Pimpa lá na outra escola, né, no desempenho dele, no interesse dele, então quando eu tive a oportunidade de... quando tive oportunidade de ir para biblioteca, então eu corria atrás do Pimpa não soltei do pé dele, não larguei igual uma barata, e aí o Pimpa me ajudou e continua ajudando muito nessa formação" (Tistu)

Vemos que os professores demonstram a ausência e, ao mesmo tempo, a necessidade de terem formações e treinamentos para poderem exercer suas atividades nas bibliotecas escolares. Ainda chama a atenção, as parcerias e as trocas de conhecimentos realizadas entre os professores Tistu e Pimpa, o menos experiente busca o mais experiente para ajudar no desenvolvimento de suas atividades. Consoante as afirmativas dos professores, o Plano Estadual de Educação (Tocantins, 2015), que previa treinamento e outras ações de desenvolvimento para as bibliotecas, não obteve êxito.

Ainda tentando conhecer um pouco sobre o trabalho dos professores na biblioteca, foi perguntado "se conheciam algum documento que definisse a função do professor lotado na biblioteca?". Sendo assim, nos excertos 83, 84, 85, 86, 87, 88 e 89 obtivemos as seguintes respostas:

Excerto 83: "Tem, eu posso te mandar depois, que diz a função, enumerado, tudinho direitinho. É do governo, tem o regimento." (Pimpa)

Excerto 84: "Conheço, só que é muita coisa, é muita coisa que tem lá, enquanto que o laboratório é só uns três, no nosso assim são muitos pra poucas pessoas." (Madalena)

Excerto 85: "Eu conheço." (Vitória)

Excerto 86: "Eu não conheço, eu desconheço, quando eu entrei me entregaram o CTP e no CTP colocaram não sei o quê laboratório e biblioteca que inclui várias funções, apoios, o PPP, biblioteca, laboratório." (Virgília)

Excerto 87: "Eu conheço, a diretora até entregou pra gente, foi aquela função pra cada equipe, ela colocou biblioteca, tem lá. (Sabe se foi feito pelo governo ou pela escola?) Não sei dizer." (Zezé)

Excerto 88: "É do governo." (Tistu)

Excerto 89: "Eu fiz a pesquisa por conta própria, mas foi no site da SEDUC... Eu acho que tá desatualizado." (Fabiano)

Verificamos que mesmo existindo algumas legislações e documentos, como o Regimento Escolar, o projeto "Vamos Ler" e as Sugestões de fomento à Leitura e organização da Biblioteca Escolar, que direcionam as atividades das bibliotecas escolares e do profissional ali lotado, ainda falta um trabalho de publicização, tornando esses documentos mais conhecidos dos professores a quem interessa, inclusive utilizando esses materiais como subsídio para formações e treinamentos. Apesar de saberem da existência dos documentos, os professores não têm domínio ou conhecimento mais profundo do conteúdo desse material, a exceção dos professores Fabiano, no excerto 89, e Pimpa, no excerto 83.

Após verificarmos as experiências vividas pelos professores participantes do GF, as quais o foco era compreender os modos, as vivências e as práticas de leitura literária do período escolar de suas vidas, vemos, no próximo parágrafo, como eles se relacionam com essas práticas em suas vidas profissionais.

Iniciamos destacando que todos os professores salientaram a presença de algum tipo de prática literária em suas bibliotecas, sendo diferente do que vimos em suas experiências pessoais enunciadas em alguns excertos anteriores; em suas práticas profissionais as ações de leituras vão além da simples indicação de livros para seus alunos, podendo, assim, a biblioteca se tornar em um espaço vivo, ou seja, um espaço dinâmico e atraente com uma frequência constante, como vemos nas ideias defendidas por Petit (2008). Observamos os excertos 90, 91 e 92, a seguir:

Excerto 90: "Então, a gente tem um grupo de leitura, a gente trabalha junto com os professores de linguagem, os outros professores, então ela é bem viva..." (Virgília)

Excerto 91: "[...] sempre tem a roda de leitura e nós fizemos uma opção já mudamos um pouco, roda de leitura era só com o pessoal do 6º anos, matutino e vespertino, nesse ano nós colocamos, e era bimestral, nesse ano nós fizemos semestral, mas eu quero deixar bem claro que por ser biblioteca e mesmo sem relação o semestral é muito pouco [...]" (Tistu)

Excerto 92: "Nós temos, temos prática, sim, são razoáveis, não tá no que a gente gostaria que fosse [...], que é o clube do leitor e no clube do leitor a gente tem o número de leitura bastante grande. (Pimpa)

Ações como os clubes de leitura e roda de leitura citadas pela professora Virgília, no excerto 90, pela professora Tistu, no excerto 91, e pelo professor Pimpa, no excerto 92, demonstram outras formas de práticas de leituras literárias oferecidas aos alunos, permitindo que eles tenham outras experiências com leituras. Então, essa realidade coaduna com os apontamentos de Macedo (2021), ao dizer que os processos de formação e de mediação aproximam o leitor do livro e da leitura. Além disso, essas ações também podem ser alinhadas ao pensamento de Brito (2019) quem diz que, além de oferecer livros para os alunos, é fundamental existir a mediação, principalmente fugindo da alfabetização e do conhecimento, proporcionando ao aluno experiências com a leitura.

Destacamos que, mesmo não tendo a intenção de avaliar, observamos que todas as práticas ou possibilidades de práticas de leitura que apresentamos nesta tese são vistas como uma forma ou tentativa de movimentar a leitura na escola, de despertar ou incentivar a leitura na escola. Isso deve ser valorizado, pois, mesmo com tantas atividades e com o mínimo de motivação, os professores tomam uma iniciativa em prol do incentivo à leitura.

Para conhecermos um pouco mais as práticas realizadas pelos professores e para ilustrar algumas falas, acessamos relatórios de atividades anuais de algumas escolas e buscamos imagens das escolas nas redes sociais. Tudo isso permitiu-nos apresentar algumas evidências de práticas de leitura literária realizadas com os alunos. Na figura 8, por exemplo, observamos um Clube de Leitura sob a coordenação de professores entrevistados no GF. O clube, como pode ser percebido na foto e relatado no relatório, é realizado fora dos muros da escola, proporcionando aos alunos outras experiências com a leitura. Assim, essa prática confirma o que é dizem Costa e Bispo (2020), ao destacarem que, mesmo sendo mediada pelo professor, as práticas de leitura literária podem ocorrer em outros ambientes, inclusive fora da escola.

Figura 8 - Clube do Livro no parque



Fonte: Acervo da biblioteca

Ainda sobre o Clube de leitura, além de organizar a leitura e mediar a conversa com os leitores, é importante que ele ocorra tanto em um espaço quanto um momento agradável para uma boa interação entre os leitores. Na figura 9, observamos um exemplo da organização do clube do leitor citado pelo professor Pimpa. Na foto, retirada do relatório da escola do professor, podemos observar o espaço ornamentado para que os alunos tenham uma preparação para o momento do clube desde a entrada na biblioteca.

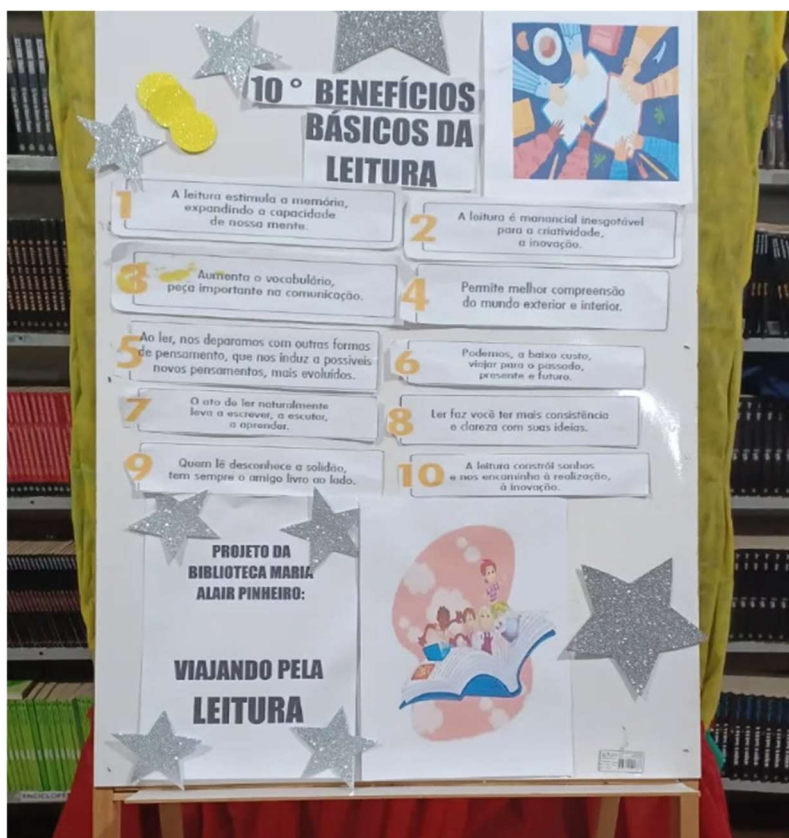
Figura 9 - Ornamentação para acolhida do clube do leitor



Fonte: Acervo da biblioteca

Na figura 10, temos um cartaz, organizado pelo clube de leitura coordenado pelas professoras Tistu e Zezé, que descreve os benefícios da leitura. A imagem demonstra que o clube, além, de proporcionar leitura e discussão acerca de determinado livro, ainda busca mostrar os benefícios da leitura para todos que adentram a biblioteca.

Figura 10 - Cartaz Benefícios da leitura



Fonte: Acervo biblioteca

A seguir, apresentamos, nos excertos 93, 94, 95 e 96, alguns enunciados que destacam práticas que abordam o senso competitivo dos alunos no que tange à leitura.

Excerto 93: "eles estão lendo bastante e vai ter a premiação dos alunos que mais leram também" (Zezé)

Excerto 94: "Nós temos o ranking de leitura, eu acredito que todo mundo aqui tem, né, o programa, nós temos um ranking de leitura que é semestral, né, aí já virou tradição e assim temos alunos que leem 40 livros, 30 livros por semestre, né, esse é um projeto da biblioteca, só da biblioteca, [...] Ano passado nós colocávamos lá na mesa sugestão de leitura, fazendo sugestões de leitura de acordo com alguma data,

né, nós tentamos fazer que eles são, eles ficam mais motivados quando vê ali os livros não tem [...]” (Virgília)

Excerto 95: Nós temos o projetinho “Campeão de leitura” também, é, a gente faz as edições também [...]. (Madalena)

Excerto 96: fizemos um projeto, a biblioteca mesmo, esse é da biblioteca, né, é “Campeão de Leitura”, nós fizemos no ano passado e a segunda edição, três, segunda edição, nós estamos na terceira edição agora e está muito bom, viu? (Vitória)

Neles, respectivamente, as professoras Zezé, Virgília, Madalena e Vitória sublinham os projetos que premiam os alunos que mais leram, como o “Ranking de leitura” e o “Campeão de leitura” (figura 11), evidenciando o acompanhamento direto dos professores lotados nas bibliotecas com os alunos, tanto por meio dos registros de empréstimo e devolução de livros, como por meio de conversas com os alunos tanto para sugerir leituras como para saber como foi o contato deles com o texto. É por meio desse acompanhamento que são elaboradas as listas de alunos que mais leem.

Figura 11 - Premiação do projeto "Campeões de Leitura"



Fonte: Acervo da biblioteca

Ainda chama-nos a atenção, na formulação da professora Virgília, o enunciado sobre as sugestões de leituras feitas como práticas de incentivo à leitura, oferecendo aos alunos possibilidades de leituras relacionadas com alguma temática específica, tentando, assim, motivá-los por meio da atração

aparentemente despreziosa em que o aluno vê o livro na mesa (figura 12), podendo folheá-lo e, a partir desse primeiro contato, desenvolvendo o interesse em ler por completo.

Figura 12 - Sugestões de leitura na biblioteca



Fonte: Acervo da biblioteca

Ainda sobre as práticas de leitura, temos as seguintes formulações:

Excerto 97: “Atualmente, a gente tá tendo bastante livros em quantidade, por exemplo, 50 livros de Fulano de tal, aí os professores lá, por exemplo, trabalhando cordel usaram *O Cortiço* em cordel que é uma literatura nova que tem lá. Então, eles levam para sala, o nosso papel é um apoio, eles levam para sala, trabalham na sala, fazem a socialização e tal, nesse caso eu não tenho acompanhamento, é mais de apoio de fornecer o material.” (Fabiano)

Excerto 98: [...] o professor que acha que é trabalho demais a gente tem se colocado à disposição que ele faça o incentivo, a gente faz a atividade com ele, as leituras que a gente chama obrigatórias, né, porque aí entra para o currículo escolar como leitura pelo professor e a gente está fazendo esse trabalho com uma leitura e aí a gente tem no mesmo formulário que foi para escolher os livros do clube do leitor [...]” (Pimpa)

Com base nas formulações dos professores Fabiano, no excerto 97, e Pimpa, no excerto 98, fica claro que, mesmo que tenham projetos em suas bibliotecas, seu papel também é dar suporte para que os professores que estão em sala de aula tenham a possibilidade de oferecer práticas de leitura literária para seus alunos. A professora Vitória, no excerto 100, dá um bom exemplo dessa parceria com o professor ao apresentar o projeto “Roda de Leitura de Cordel” (Figura 13) no qual a biblioteca dá suporte.

Figura 13 - Mural do projeto "Roda de Leitura de Cordel"



Fonte: Acervo da biblioteca

Assim, os professores lotados em bibliotecas também têm papel de articuladores dessas práticas de leitura. Nesse sentido, é oportuno terem um repertório de ações que pode ser levantado por meio de manuais e livros que ofereçam informações sobre essas atividades contribuindo com o professor em sala de aula, mas também para continuar realizando essas atividades em suas bibliotecas, inclusive tendo diversas possibilidades.

Ainda sobre as práticas de leitura temos os seguintes excertos:

Excerto 99: “[...] também nós temos assim as ações para os sextos e sétimos e para os oitavos e nono, então nós optamos em fazer o clube do livro para os oitavos e nonos é exatamente para que a gente pudesse acionar melhor, é, a série do oitavo, porque nós percebemos que anteriormente os alunos do oitavo é que menos pegam livros, menos, né, tem o sexto que pega mais, o nono que é cobrado mais, o sétimo tá já nessa transição do sétimo para o oitavo, e tem o oitavo que estagna, né, então nós tentamos articular para ver se a gente

acrescenta mais a leitura dos oitavos, e aí nós não estamos conseguindo ainda, né, mas a proposta da gente tá fazendo com que eles possam tá lendo uma prática de leitura estimulando fazer com que eles também seja premiado[...]" (Tistu)

Excerto 100: "então tá fluindo, né, projetos aqui nós temos sete projetos, professor trabalhando no dia a dia na sala de aula, então no ano passado não era assim, realmente, não era não, mas esse ano tá diferente, tem um professor novo agora que ele tá trabalhando com clube do livro ele faz uma roda de leitura de Cordel e depois ele faz uma exposição" (Vitória)

Por fim, as assertivas das professoras Tistu, no excerto 99, e Vitória, no excerto 100, evidenciaram que os projetos de práticas e as ações de leituras literárias têm sido desenvolvidos e, inclusive, organizados para atender todos os anos e as séries escolares, contudo ainda precisam ser mais trabalhados. No decorrer das conversas, mesmo quando perguntados, os professores mostraram desconhecer as leis e documentos lançados pelo governo estadual, que dão algum tipo de direcionamento sobre as práticas de leitura, como o projeto "Vamos Ler!", que é resultado do PEE/TO e traz diversas orientações e exemplos de práticas de leitura que podem ser aplicadas nas escolas. Ressaltamos ainda que esse desconhecimento se dá também pela falta de ações que levem esses documentos ao conhecimento dos professores lotados em bibliotecas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Impulsionados pela pergunta problema desta tese: Como se dá a mediação da leitura literária pelos professores lotados em bibliotecas escolares, tendo por base a sua contribuição de leitor geral e leitor literário?, trilhamos um caminho que nos permitiu conhecer a realidade desses professores, seu desenvolvimento como sujeitos leitores, sua identidade literária, como foi sua lotação na biblioteca e como se relacionam com este espaço de conhecimento e de incentivo à leitura. Ouvimos os professores e conhecemos suas percepções e realidades com a leitura e a leitura literária, bem como suas vivências nas bibliotecas escolares nas quais foram lotados, destacando como se sentem com o trabalho, mas também com a forma como esse trabalho é visto.

A partir da perspectiva de sermos mais sensíveis à escuta daquilo que sentem, vivem, pensam e enunciam os professores em suas atuações nas bibliotecas escolares, desenvolvemos esta pesquisa ouvindo-os para saber um pouco de sua realidade e de como eles se relacionam com a leitura e a formação de leitores do ponto de vista profissional, ou seja, como sujeitos leitores formadores de leitores. Assim, iniciamos essas considerações defendendo que o professor, seja em sala de aula ou fora dela, tem suas necessidades e dificuldades e precisa ser ouvido. Se pensamos em melhorias para a educação e para a formação de leitores, é primordial que o caminho seja feito por meio dos professores.

Desta forma, acertamos ao escolher o Grupo Focal (GF) como forma de ouvir esses profissionais, pois lhes foi oportunizado o direito à manifestação, bem como foi possível ouvir os colegas e trocar experiências que puderam enriquecer tanto a nossa pesquisa, como os próprios participantes. Os encontros do GF, pelo fato de serem compostos por professores que estão em realidades escolares similares, exercendo suas atividades no mesmo ambiente escolar, permitiram que todos os participantes se sentissem à vontade. Um ponto muito importante ao utilizar o GF, foi a possibilidade de as falas contribuírem para que todos se manifestassem, inclusive lembrando de situações após ouvirem o relato do colega, o que provavelmente não aconteceria se fossem realizadas entrevistas ou questionários individuais. Não podemos deixar de citar as trocas

de experiências e de conhecimentos que aconteceram durante estes encontros, que foram bem recebidos pelos participantes.

Fazendo um balanço geral do desenho da pesquisa, ao procurarmos compreender o processo de formação como sujeito leitor e a construção da identidade literária dos professores em foco, e como isto produz implicações para suas práticas de mediação de leitura literária, percebemos que todos os professores participantes da pesquisa tiveram e recordaram de experiências com a leitura em algum momento de sua vida, seja na esfera familiar ou na escolar. Alguns demonstraram mais interesse e gosto mais intenso pela leitura literária que outros, mas todos ainda guardam na memória momentos significativos do seu processo de leitores, inclusive quando se recordam de livros que leram na infância. Por isso, acreditamos que a formação leitora é um processo contínuo e de amadurecimento sobre a compreensão da importância da leitura na vida das pessoas. Além disso, esta pesquisa aponta como é possível ajudar a formar leitores literários na escola.

Outro ponto importante deste estudo observado a partir dos enunciados sobre leitura, é a percepção dos professores a respeito da leitura literária em relação aos estudantes, visando proporcionar ao aluno o seu desenvolvimento crítico, assim, a leitura seria um caminho de possibilitar que esse aluno tenha maior capacidade de se posicionar frente aos problemas da sociedade e da vida. Para os professores, a leitura desenvolve o estudante e o coloca em um patamar diferenciado daquele que não lê. Esta visão reforça a relevância de formar leitores literários, com o intuito de desenvolver cidadãos críticos, não aceitando todo discurso que lhe é oferecido, posicionando-se nos momentos em que é necessário, principalmente tendo opinião sobre a realidade em que vive.

Sabemos que todos os sujeitos têm um percurso leitor que atravessa suas vidas pessoais, escolares ou profissionais. Por isso, o contato com a leitura é uma realidade, mesmo que, para alguns, seja com menos frequência ou, até mesmo, com maiores dificuldades (muitos só terão acesso aos livros literários na escola), outros poderão ter mais contato com a leitura desde o seio familiar. Nas experiências narradas pelos professores percebemos que a escola – apresentou-se como o espaço principal de maior contato com a leitura literária, pois, em casa, os leitores relatam exposição à bíblia e às enciclopédias. Sendo assim, foi principalmente na escola, mesmo que de forma avaliativa ou por

obrigação, que eles tiveram um contato mais íntimo com as leituras literárias e com os outros livros.

Essa ideia de uma leitura obrigatória, para cumprir uma avaliação, seja para a prova, seja para trabalho escolar, é a percepção do que os professores desenvolveram sobre práticas de leitura durante seu tempo escolar (conforme enunciado nos encontros), diferente das práticas de leitura propostas atualmente, com mais dinamicidade e com mais possibilidades de atrair os alunos levando em conta o seu contato e seu entendimento da leitura, como os clubes de leitura, as rodas de conversa, as indicações livres de leitura entre outros. Se antes os professores tiveram experiências com leituras de forma obrigatória, atualmente eles conseguem desenvolver com seus alunos práticas de leitura que vão além de ler livros para responder a encartes e a perguntas preparadas apenas com sentido didático, conforme foi possível ter uma ideia no tópico 5.2.3 desta tese. Mesmo não tendo sido citado pelos professores, foi possível deduzir, por meio de fotos e de relatórios, que as práticas perpassam um planejamento, uma organização e uma ambientação, cujo objetivo é oferecer uma experiência diferente ao aluno, saindo das perguntas de certo ou de errado, mas levantando as percepções por meio da leitura.

Ainda é importante notar que, mesmo raramente, o contato com as bibliotecas escolares por parte dos professores entrevistados existiu, principalmente a partir do ensino médio ou já na faculdade, haja vista a própria realidade de bibliotecas escolares não serem tão antigas, conforme foi apresentado no capítulo 3 da tese. Os relatos dos professores Fabiano e Madalena mostraram que, enquanto crianças, tinham bibliotecas em casa, apesar de não a frequentarem por desinteresse e incentivo. Entretanto, sabemos que a realidade geral é falta de acesso a livros ou a bibliotecas em casa, especialmente daqueles com menor poder aquisitivo.

Com base nisso, destacamos que as bibliotecas, e de forma especial as escolares, foram e continuam sendo o melhor e mais democrático espaço para o acesso de alunos aos livros. Mesmo com as impossibilidades financeiras, é neste espaço que o aluno pode ter contato com o livro sem gastar o dinheiro que, muitas vezes, sequer possui. Atualmente, projetos e políticas públicas, como o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) literário são uma realidade que tem permitido que as escolas tenham mais livros e,

consequentemente, ofereçam mais acesso aos alunos. Além disso, o que tem ajudado muito para isso é a presença de bibliotecas escolares que oferecem a oportunidade de alunos terem acesso a diversas leituras.

Acerca do objetivo específico que buscou analisar a existência ou não de políticas públicas estaduais para biblioteca escolar, considerando os parâmetros para lotação de profissional neste espaço, constatamos que até existem algumas ações que buscam dar diretrizes para o incentivo à leitura e o desenvolvimento das bibliotecas escolares, como o projeto “Vamos Ler!” do Estado do Tocantins que é fruto da lei n.º 2.977/15 e a lei nacional 12.244/10, que, ao regular a universalização das bibliotecas escolares. Essas leis têm contribuído para o desenvolvimento de espaços voltados para o desenvolvimento da leitura. Porém, ao que parece, não existe um acompanhamento ou mesmo uma fiscalização adequada que garanta que essas leis e diretrizes sejam colocadas em prática. Além disso, nenhuma delas foca no professor que está ou será lotado neste ambiente

Outro ponto que percebemos é o desconhecimento e a falta de publicização das normas e das diretrizes relacionadas às bibliotecas e às ações de incentivo à leitura. Conforme entendemos a partir das falas dos professores, muitos até conhecem a existência de algum documento norteador das atividades que devem ser exercidas por eles, mas não conhecem a fundo o que estes documentos ponderam. Assim, fica clara a necessidade de um empenho maior dos dirigentes em levar formações específicas para os professores lotados em bibliotecas, colocando-os a par das diretrizes referentes às atividades que serão exercidas por eles, inclusive, seria interessante que isso acontecesse logo que fossem lotados neste espaço.

No âmbito estadual, notamos a inexistência de políticas públicas preocupadas em direcionar as bibliotecas escolares do estado, não existindo, por parte do governo, orientação adequada para a execução do serviço que deve ser feito neste ambiente e, tampouco, que se preocupe com uma seleção adequada do profissional que será lotado na biblioteca. Como constatamos, os profissionais enviados para a biblioteca são aqueles que tiveram algum problema de saúde, como determina uma normativa do governo. Esse acaba sendo o único critério a ser adotado para que os profissionais sejam lotados na biblioteca, não levando em conta seu interesse pela leitura ou sua área de

atuação/formação. Apesar de notarmos que a maioria dos professores que participaram desta pesquisa é graduada em Letras, o que aparentemente poderia contribuir para o trabalho na biblioteca, em virtude do contato maior com a literatura, percebemos que eles não foram lotados por esse critério.

Sendo a biblioteca um espaço plural de acolhimento, tem recebido professores de diversas áreas para exercer suas atividades, contudo jamais lhes foi ofertado qualquer tipo de formação para trabalhar nesse ambiente, o que fica mais acentuado, quando pensamos em formar leitores por meio de práticas de leitura nesses espaços ou a partir deles. No que tange a formar leitores, apesar dessa realidade lançar luz na ideia de que todos os professores de todas as áreas devem trabalhar com a formação de leitores, uma vez que a leitura é necessária para todas as disciplinas, estar lotado em uma biblioteca acaba exigindo que se tenha um pouco mais de habilidade, o que muitos professores não têm por nunca terem sido preparados para tal situação.

Diferente dos professores em sala, que têm uma turma específica com um número fechado de alunos para trabalharem, o professor na biblioteca tem que se preparar para atender diversas turmas com diversos alunos, muitas vezes ao mesmo tempo. Ou seja, além dos desafios normais para desenvolver práticas de leitura literária, eles ainda precisam pensar em um público bem maior do que se tivessem lotados em sala de aula. Assim, ocupar laboralmente uma biblioteca escolar demanda conhecimentos específicos e habilidades práticas que facilitarão a execução do papel de formação de jovens leitores.

Desta forma, reiteramos a necessidade da elaboração de diretrizes específicas para lotação de professores na biblioteca, com critérios que levem em consideração habilidades próximas às necessárias para esse exercício a, como, por exemplo, ter facilidade e gosto pela leitura. Em complemento a isso, seria muito válida a oferta de cursos e de formações que contribuíssem para que o profissional exercesse suas atividades. Destacamos que, na biblioteconomia, temos o cargo de Auxiliar de Bibliotecas, que é basicamente a função que o professor assume quando é lotado neste espaço. Porém, esse cargo não é instituído nas bibliotecas escolares, o que poderia ser uma forma de atribuir atividades específicas para o profissional desta função e também de direcionar cursos e formações específicas para eles. Inclusive o próprio governo poderia

oferecer cursos de auxiliares de bibliotecas para os professores q lotados neste setor da escola, como um complemento a sua formação de professor.

Ainda, a partir deste estudo, podemos dizer que foi possível comprovar que os professores lotados em bibliotecas, mesmo sendo de diversas áreas, desenvolvem um trabalho árduo neste ambiente escolar, procurando atender as diversas exigências do setor, como as demandas organizacionais, e ainda se empenhando na execução de projetos de práticas de mediação de leitura, como foi destacado nas análises desta tese. Entretanto, mesmo sendo ativos em um espaço para o qual não foram preparados para ocuparem, muitos professores que assumem as bibliotecas acabam sendo desvalorizados posto que não têm seus esforços reconhecidos, o que pode gerar falta de motivação para exercer qualquer tipo de atividade que exija mais deles. Entendemos, a partir desta pesquisa, que é fundamental o engajamento dos gestores escolares e demais autoridades no que tange à biblioteca e ao profissional lotado neste espaço. É imprescindível que busquem conhecer mais o trabalho feito ali e valorizem os esforços dos professores, para poderem motivar e investir mais neste ambiente escolar. Ressaltamos que, às vezes, bem mais que investir financeiramente é fundamental investir psicologicamente, por meio de motivações e de reconhecimentos daqueles que se dedicam ao trabalho educacional.

No último objetivo específico, propusemo-nos a identificar as práticas de leitura literária que os professores lotados nas bibliotecas escolares realizam, refletindo sobre o papel que a biblioteca escolar assume na formação do leitor literário na escola. Tivemos uma grata surpresa, pois, mesmo com diversos percalços, a exemplo da falta de incentivo ou de formação específica na área ou, ainda, mesmo com a ausência de reconhecimento, os professores desenvolvem muitas práticas de mediação de leitura que fogem do contexto por eles vivenciado durante o desenvolvimento de sua identidade literária, quando o que se tinha eram leituras obrigatórias e burocráticas, com poucos atrativos. Agora, eles procuram desenvolver ações cada vez mais atrativas e dinâmicas, com finalidades de levar os estudantes a terem experiências mais agradáveis e marcantes com a leitura.

No desenrolar desta investigação, observamos que essas práticas começaram a ser reconhecidas nos PPP das escolas, que nos direcionaram para selecionar os professores que participariam do GF e, já nos encontros, fomos

desvelando e confirmando que os projetos de incentivo à leitura expostos nos documentos, de fato, estavam sendo realizados na prática, o que também foi confirmado por meio de relatórios e de redes sociais das escolas que registram as práticas realizadas.

Durante as conversas do GF, conseguimos identificar várias ações e práticas de leitura literária realizadas como atividades apenas da biblioteca, mas também práticas realizadas em conjunto com professores lotados em sala de aula, mostrando que, além de realizarem suas práticas, ainda conseguem interagir com outros professores para formar leitores, confirmando o papel da biblioteca de suporte para os professores, não apenas na pesquisa, mas também na formação de leitores.

Entre as práticas de leitura literária mais apontadas pelos professores entrevistados estão os clubes ou as rodas de leitura, que são realizados ou pela equipe da biblioteca, ou em alguns casos em parceria com outros professores da escola. Trata-se, por exemplo, do caso do professor Pimpa, que organiza o “Clube do Leitor”, e juntamente com outros professores pensa ações conjuntas para fazer com que os alunos participem do clube. Outro caso é a “Roda de Leitura de Cordel”, organizada por um professor não lotado em biblioteca, mas que tem a ajuda da professora Vitória. Em outras situações, há práticas apenas com iniciativa da biblioteca, como a “Roda de Leitura” das professoras Tistu e Zezé.

Outro tipo de atividade de incentivo à leitura identificada foi a relacionada com a quantidade de leituras realizadas, como o “Campeões de Leitura” e o “Ranking de Leitura” em que os leitores que mais leram em determinado período recebem uma premiação e/ou um reconhecimento da biblioteca. As professoras Vitória, Madalena e Zezé enunciaram a realização destas atividades em suas escolas, tendo um acompanhamento direto com os alunos que emprestam livros literários (o que se dá por meio do registro na biblioteca), premiando-se os ganhadores.

Outra prática que pode ser considerada simples, mas que tem muito retorno, é a sugestão de livros nas mesas das bibliotecas, principalmente quando seguem alguma temática específica que desperta o interesse dos alunos. Esta prática é importante, pois, além de ser uma iniciativa do professor lotado na biblioteca, que inclusive faz a curadoria dos livros a serem sugeridos, também é

uma possibilidade de fazer com que o aluno interaja mais diretamente com a biblioteca.

Ao constatarmos a presença de atividades de práticas de mediação de leitura nas bibliotecas escolares, entendemos que o problema da falta de visibilidade e mesmo o descrédito para com o professor lotado neste espaço, dá-se pela divulgação tímida ou mesmo inexistente das atividades realizadas por estes profissionais na biblioteca. Essa constatação foi reforçada ao procurar nas redes sociais de algumas escolas menções ou postagens de atividades realizadas pela biblioteca e os resultados foram bem escassos.

Ressaltamos que, com o levantamento das práticas e das ações de incentivo à leitura, não tínhamos como objetivo avaliar se elas são eficazes ou se produzem resultados junto aos alunos na escola. Nossa intenção era inferir o interesse dos professores lotados em bibliotecas por essas práticas. Assim, não fizemos nenhum tipo de levantamento que mostrasse se os alunos estão lendo mais ou frequentando mais a biblioteca. Almejamos e confirmamos que, mesmo com tantas outras atribuições, esses professores ainda continuam se empenhando para oferecer aos alunos oportunidades de acesso ao conhecimento e desenvolvimento por meio da leitura literária.

Após fazermos uma reflexão sobre os objetivos propostos nesta pesquisa, podemos dizer que conseguimos alcançar o objetivo geral, a partir do qual, por meio das narrativas dos professores lotados nas bibliotecas estaduais de Araguaína (TO) levantadas nos GF, foi possível conhecer mais suas relações com as práticas de mediação de leitura literária na biblioteca. É possível considerar ainda que, em seus percursos pessoais e profissionais, nos processos de formação de suas identidades literárias, as vivências desses sujeitos envolveram fatores positivos, como acesso a livros e à biblioteca, o que pode ter contribuído muito para, em outro momento de suas vidas profissionais, desempenharem o papel de mediadores de leitura literária na função de professores na sala de aula ou na biblioteca. E, dessa forma, conseguirem desenvolver diferentes práticas de leituras literárias com maior facilidade.

Retomando a pergunta de pesquisa desta tese, chegamos à conclusão de que a mediação da leitura literária não só pode, como, de fato, acontece nas bibliotecas escolares pelo esforço dos professores ali lotados, os quais, em sua grande maioria, chegaram a esse setor da escola por não poderem mais estar

em sala de aula e, ao serem remanejados , não receberam nenhum tipo de capacitação para realizar o trabalho. Apesar disso, desempenham essa nova atividade da maneira mais adequada possível, como mostram as análises e as interpretações dos relatos dos professores participantes do GF.

Nesse sentido, é importante ressaltar que mesmo fora da sala de aula, os “agentes de leitura” continuam sendo educadores e, talvez, com mais engajamento do que quando atuavam em sala de aula. Ainda importa atentar para a gama de funções distribuídas para o professor na biblioteca, especialmente no cargo de CAPP, que acaba impossibilitando que ele tenha tempo para desempenhar seus projetos como gostaria, haja vista o fato de se ver obrigado a e dar conta de outras atividades diferentes daquelas relativas à formação do leitor. Assim, sem esquecer da importância do profissional Bibliotecário, seria interessante que o professor lotado em biblioteca assumisse o papel de auxiliar de biblioteca, cargo que poderia ser instituído pela gestão estadual. Além disso, poderiam ser ofertados cursos de capacitação para esses professores, assim que fossem lotados na biblioteca. Desse modo, tal profissional teria mais possibilidades de sucesso e mais segurança no desempenho de suas funções na biblioteca.

Ainda é importante ressaltar a necessidade de políticas públicas específicas para a lotação e a orientação de professores em bibliotecas, bem como para a formação de leitores literários, as quais deveriam ser amplamente divulgadas, levando o conhecimento para todos os interessados e, conseqüentemente, fortalecendo o profissional que trabalha nessa realidade.

Como sempre se diz no fechamento de um trabalho de pesquisa. Este trabalho não encerra uma discussão; pelo contrário, abre portas para que novas pesquisas relativas à biblioteca escolar e professor lotado neste espaço sejam realizadas em busca de preparar melhor as pessoas responsáveis pela formação de leitores literários. Que outros pesquisadores possam contribuir com o desenvolvimento desse ambiente escolar, fiscalizando e sugerindo ações que fomentem a melhoria de nossas bibliotecas e o aperfeiçoamento dos professores que ali dedicam sua vida profissional.

Confirmamos que o trabalho com o ensino, seja em sala de aula, seja na biblioteca escolar, é um desafio constante para os professores, que se potencializa quando o assunto é o incentivo à leitura. Por isso, é fundamental

que esses profissionais sejam valorizados e, mais que isso, sejam ouvidos, pois suas vivências como sujeitos-leitores torna-os mais próximos da oportunidade de levar, para a sala de aula, práticas que motivem seus alunos a lerem. O fato de o professor ter seu percurso leitor, muitas vezes, com dificuldades, permitirá que, ao pensar a leitura para seus alunos, ele construa mais caminhos que fomentem esse processo. Assim, ter uma identidade literária como um sujeito leitor faz do professor um formador de leitores que também poderão desenvolver-se como sujeitos leitores fortalecendo suas identidades literárias.

Entendemos, enfim, que os professores lotados em bibliotecas executam práticas de mediação de leitura promissoras, que podem ser potencializadas se recebessem mais atenção e/ou mais reconhecimento por parte de gestores e demais membros da comunidade escolar, seja por meio de ações afirmativas, seja por formações que contribuam para o desenvolvimento de suas habilidades como mediadores de leitura na escola. E, novamente, retomamos a necessidade de ouvir os professores, especialmente os lotados em biblioteca, para que efetivamente consigamos valorizar seu trabalho nesse ambiente, lembrando que eles ainda são professores e que têm um potencial enorme para contribuir com o processo de ensino e de aprendizagem.

Por fim, esperamos que, em um futuro próximo, tenhamos mais políticas públicas de incentivo à leitura literária e às bibliotecas, valorizando os professores lotados neste espaço e oportunizando a eles melhorias profissionais e de vida. Confiamos ainda que seja adotada a lotação, em bibliotecas escolares, de bibliotecários formados para que possam, em parceria com os professores, oferecer melhores serviços informacionais e de incentivo à leitura literária, possibilitando ao aluno, conforme apresentado por Freire (1989), em uma das epígrafes desta tese, uma compreensão crítica da alfabetização e da leitura por meio da compreensão crítica da biblioteca.

REFERÊNCIAS

ABREU, Caio Fernando. A leitura literária e sua prática na escola. In: AMORIN, Marcel Alvaro de, et. al. **Literatura na escola**. São Paulo: Contexto, 2022. PP. 39-74.

ABREU, Márcia. Prefácio: percursos da leitura. In: ABREU, Márcia (org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.

ALMEIDA, Waldinéia Ribeiro; COSTA, Wilse Arena da Mariza; PINHEIRO, Inês da Silva. Bibliotecários mirins e a mediação da leitura na biblioteca escolar. **Revista ABC: Biblioteconomia**, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 472-490, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/viewFile/812/pdf_1>. Acesso em: 17 nov. 2023.

BARBOUR, R. **Grupos focais**. Porto Alegre: ArtMed, 2009. ISBN 978853632054-0. 216 p.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

BAUER, M. W. Análise de Conteúdo Clássica: uma revisão. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (ed.). **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BERNARDES, José Augusto Cardoso; MATEUS, Rui Afonso. **Literatura e Ensino do Português**. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2013.

BICALHO, D. C. Leitura. In: FRADE, Isabel; Costa Val, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças Castro (org.). **Glossário Ceale: Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores**. Ceale, Faculdade de Educação da UFMG, Minas Gerais, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/leitura>. Acesso em: 25 ago. 2023.

BOURDIEU, Pierre; CHARTIER, Roger. A leitura: uma prática cultural. In: CHARTIER, Roger (org.). **Práticas da leitura**. 5. Ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011. p. 231-253.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019**: resumo técnico. Brasília, DF: Inep/MEC, 2020.

BRASIL. **Lei nº 12244, de 24 de maio de 2010**. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Brasília: Presidência da República, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm. Acesso em: 23 fev. 2024.

BRITO, Regina Garcia. Mediação de leitura literária em bibliotecas: entre a velocidade da sociedade da informação e o tempo para fruição e troca de saberes. In: PRADO, Jorge (org.). **Mediação da leitura literária em bibliotecas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2019. PP. 35-48.

BRITTO, L. P. L. **Ao revés do avesso**: Leitura e formação. São Paulo: Pulo do Gato, 2015.

BUENO, B. O.; REZENDE, N. L. DE. Formador de leitores, formador de professores: a trajetória de Max Butlen. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 2, p. 543-564, abr. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-970220154102002>. Acesso em: 3 jul. 2025.

CAMARA, Rosana H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais**: Revista Interinstitucional de Psicologia, v.6, n. 2, jul./dez., 2013, pp.179-191. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202013000200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 05 set. de 2024.

CAMPELO, Bernadete. **Biblioteca escolar**: Conhecimentos que sustentam a prática. São Paulo: Autêntica Editora, 2012. E-book. ISBN 9788565381871. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788565381871/>. Acesso em: 29 jan. 2025.

CAMPOS, Claudinei J. G; TURATO, Egberto R. Análise de conteúdo em pesquisas que utilizam metodologia clínicoqualitativa: aplicação e perspectivas. **Rev Latino-am Enfermagem**, 2009 março-abril; 17(2).
CANDIDO, Antônio. **Vários Escritos**. 6. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2017. 272 p.

CARDOSO, Márcia Regina Gonçalves; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; GHELLI, Kelma Gomes Mendonça. Análise de Conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa. **Cadernos da FUCAMP**, Monte Carmelo, MG, v. 20, n. 43, p. 98-111, fev. 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2347>. Acesso em: 10/09/2022.

CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto & Contexto - Enfermagem**, v. 15, n. 4, p. 679-684, out. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-07072006000400017>. Acesso em: 21 jun. 2023.

CASTRILLON, S. **Biblioteca na escola**. São Paulo: Pulo do Gato, 2024.

CASTRILLON, S. **O direito de ler e de escrever**. São Paulo: Pulo do Gato, 2011.

CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA. **Resolução CFB nº 199/2018, de 13 de julho de 2018**. Dispõe sobre os parâmetros a serem adotados para a estruturação e o funcionamento das Bibliotecas Escolares.

Brasília: CFB, 2018. Disponível em:

<http://repositorio.cfb.org.br/handle/123456789/1313>. Acesso em: 03 mar. 2024.

COSTA, Sónia Teresa Simões da; BISPO, Rita Cristina Gonçalves Mendes. Das leituras ingênuas às leituras esclarecidas – caminhos da mediação de leitura. In: TAUFER, Adauto Locatelli; CUSTÓDIO, Pedro Balau; RAMOS, Wellington Furtado (orgs.). **Mediação de leitura literária e formação de leitores**: Ensino Fundamental I. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2020. PP. 43-56. PP. 11-17. [ebook]

DALVI, Maria Amélia. Educação, literatura e resistência. In: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes (org.). **A função da literatura na escola**: resistência, mediação e formação leitora. São Paulo: Parábola, 2021. PP. 17-44.

FARIAS, Fabíola Ribeiro; FERNANDES, Cleide Aparecida. Leitura literária e mediação na biblioteca pública: exercício de identidade e alargamento de fronteiras. In: PRADO, Jorge (org.). **Mediação da leitura literária em bibliotecas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2019. PP. 67 - 78.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Lorena de Sales Mercucci. “**As vivências de sofrimento de Docentes do Tocantins**: pistas para ações de Vigilância em Saúde do Trabalhador”. 2014. Dissertação (Mestrado Profissional em Saúde Pública) - Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, FIOCRUZ, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/freirelsmm.pdf>. Acesso em: 01 jan. 2024.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília, DF: Liber Livro, 2012. 77 p.

GIL, Antonio C. **Como Fazer Pesquisa Qualitativa**. Rio de Janeiro: Atlas, 2021. E-book. ISBN 9786559770496. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786559770496/>. Acesso em: 13 mar. 2024.

GODOI, Christiane Kleinübing; BALSINI, Cristina Pereira Vecchio. A pesquisa qualitativa nos estudos organizacionais brasileiros: uma análise bibliométrica. In: SILVA, Anielson Barbosa da; GODOI, Christiane Kleinübing, BANDEIRA-DE-MELLO, Rodrigo (orgs). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais paradigmas, estratégias e métodos**. 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

HAMZE, Amélia. Escola Nova e o movimento de renovação do ensino. **Canal do Educador**, 2024. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/gestao-educacional/escola-nova.htm>. Acesso em: 15 jan. 2025.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. 6. ed. São Paulo, 2024. Disponível em: [https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2024/11/Apresentac%CC%A7a%CC%83o Retratos da Leitura 2024_13-11_SITE.pdf](https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2024/11/Apresentac%CC%A7a%CC%83o_Retratos_da_Leitura_2024_13-11_SITE.pdf). Acesso em: 16 fev. 2025.

ISER, W. **O ato da leitura**. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996. 192 p. (Coleção Teoria, v. 1).

JAUSS, H. R. A estética da recepção: colocações gerais. In: LIMA, C. L. (Org.). **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. P. 67 – 84.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994. 78p.

JOUVE, V. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. Trad. Neide Luzia de Rezende. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. de (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. P. 53-65.

JOUVE, Vicente. **A leitura**. São Paulo: UNESP, 2002

JOUVE, Vicente. **Por que estudar literatura?** Tradutores: Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

LAJOLO, Marisa. Ensino de literatura: desafios de ontem e hoje. In: NAVAS, Diana; BASTAZIN, Vera (org.). **Literatura e ensino: territórios em diálogo**. São Paulo: EDUC – Capes, 2018.

LOPES, Leonardo Montes; SOUZA, Renata Junqueira; TAUFER, Adauto Locatelli. Leitura, Literatura e Biblioteca Escolar: a formação de leitores críticos e reflexivos. In: TAUFER, Adauto Locatelli; CUSTÓDIO, Pedro Balaus; RAMOS, Wellington Furtado (orgs.). **Mediação de leitura literária e formação de leitores: Ensino Fundamental I**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2020. PP. 17-41. [ebook]

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. 2ª edição. Rio de Janeiro: EPU, 2013. E-book. ISBN 978-85-216-2306-9. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/978-85-216-2306-9/>. Acesso em: 14 mar. 2024.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. Literatura, mediação literária e formação docente. In: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes (org.). **A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora**. São Paulo: Parábola, 2021. PP. 45-58.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Metodologia Científica**. 8. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2022. E-book. ISBN 9786559770670. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786559770670/>. Acesso em: 23 abr. 2024.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela K. **Metodologia da pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas, Quantitativas e Mistas**. São Paulo: Almedina Brasil, 2021. E-book. ISBN 9786586618518. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786586618518/>. Acesso em: 29 fev. 2024.

MILANESI, Luís. **Biblioteca**. Cotia, SP: Atêlie, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciências Sociais & Coletiva**. v.17, n. 3, pp. 621-626, 2012.

NUNES, Maristela Aparecida; LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; GEHRKE, Marcos. A biblioteca escolar e as crianças: novos conceitos, velhos desafios. **Acta Educ.**, Maringá, v. 43, e47845, 2021. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-52012021000100100&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 29 set. 2024. Epub 01-Nov-2020. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v43i1.47845>.

OLIVEIRA, Gabriela Rodella de. **As práticas de leitura literária de adolescentes e a escola: tensões e influências**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. doi:10.11606/T.48.2013.tde-31012014-121057. Acesso em: 15 nov. 2024.

PAULINO, Graça et. al. **Tipos de textos, modos de leitura**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

PEREIRA JÚNIOR, Nilo Marinho. **A biblioteca universitária professor Severino Francisco e suas ações de incentivo à leitura na UFT**. 2019. 139f. Dissertação (Mestrado em Letras: ensino de Língua e Literatura) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Letras: ensino de Língua e Literatura, Araguaína, 2019.

PEREIRA JÚNIOR, Nilo Marinho; ASSIS, Lucia Maria de. Análise de Conteúdo em pesquisas de Letras: um caminho possível. **Verbo de Minas**, Juiz de Fora, v. 23, n. 42, p. 5-24, ago./dez. 2022. Disponível em: <https://seer.uniacademia.edu.br/index.php/verboDeMinas/article/view/3338/2336>. Acesso em: 15 fev. 2023.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Flores da escrivantina: ensaios**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Mutações da literatura no século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

PESSOA, Fernando. **Livro do desassossego**: composto por Bernardo Soares, ajudante de guarda-livros na cidade de Lisboa. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2003.

PETIT, M. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Ed. 34, 2017.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo: Editora 34, 2013.

REZENDE, Neide Luzia de; OLIVEIRA, Gabriela Rodella de. Um sujeito leitor para a literatura na escola. entrevista com Annie Rouxel. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 41, p. 280–294, 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24526>. Acesso em: 7 jul. 2025.

ROCA, Glória D. **Biblioteca escolar hoje: recurso estratégico para a escola**. Porto Alegre: ArtMed, 2009. E-book. ISBN 9788563899620. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788563899620/>. Acesso em: 16 ago. 2024.

ROSA, E. C. de S. A biblioteca como instância de formação de leitores. In: MACEDO, M. DO S. A. N. (org.). **A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora**. São Paulo: Parábola, 2021.

RÖSING, T. M. K. O que é qualidade no ensino da literatura? In: NAVAS, D.; CARDOSO, E.; BASTAZIN, V. (orgs.). **Literatura e Ensino: territórios em diálogo**. São Paulo: EDUC; Capes, 2018. PP. 17-32.

RÖSING, Tania M. K. Do currículo por disciplina à era da educação-cultura-tecnologia sintonizadas: processo de formação de mediadores de leitura. In: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; ROSING, Tânia M. K. (orgs.). **Mediação de leitura discussões e alternativas para a formação de leitores**. São Paulo: Global, 2009. PP. 129-156.

ROSSI, George B.; SERRALVO, Francisco A.; JOÃO, Belmiro do N. Análise de Conteúdo. **Remark - Revista Brasileira de Marketing**. São Paulo, v. 13, n. 4, set. 2014. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/remark/article/view/12049>. Acesso em: 23 ago. 2024.

ROUXEL, A. Autobiografia de leitor e identidade literária. Trad. Neide Luzia de Rezende. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. de (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. P. 67-87.

SALES, C. R.; PIMENTA, J. S. O professor readaptado e suas práticas educativas na biblioteca escolar de uma escola estadual em Porto Velho/RO. **Revista Fontes Documentais**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 37–54, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/RFD/article/view/57529>. Acesso em: 30 jan. 2024.

SANTOS, Andréia Mendes; COSTA, Fábio Soares da; SILVA, Renata Santos da. Análise de Conteúdo da Perspectiva de Bardin: um procedimento organizado. In: LIMA, V. M. DO R.; RAMOS, M. G.; PAULA, M. C. DE (orgs.). **Métodos de Análise em Pesquisa Qualitativa: Releituras Atuais**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019.

SANTOS, Fabiano dos. Agentes de leitura: inclusão social e cidadania cultural. In: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; ROSING, Tânia M. K. (orgs.). **Mediação de leitura discussões e alternativas para a formação de leitores**. São Paulo: Global, 2009. PP. 129-156.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Criticidade e leitura**: ensaios. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

SILVA, Solimar. **Práticas de leitura**: 150 ideias para despertar o interesse dos alunos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

SILVA, W. C. **Miséria da biblioteca escolar**. São Paulo, SP: Cortez, 2003.

TERRA, Ernani. Leitura do texto literário. São Paulo: Editora Contexto, 2014. E-book. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788572448291/>. Acesso em: 12 jan. 2025.

TESTA, Eliane C. “Além da leitura”: “leitores reais” em condições de compartilhamentos de leituras. In: TESTA, Eliane C.; LEITE, João de Deus (orgs.). **Além da Leitura**: cartografias de leitura e escrita. Porto Alegre: Fi, 2019. PP. 83 – 104.

TOCANTINS. **Instrução Normativa n. 10 de 19 de dezembro de 2022**. Dispõe sobre procedimentos relativos à lotação e remoção de servidor público, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação, para o exercício de 2023. Diário Oficial [do] Estado do Tocantins. Palmas, 22 de dezembro de 2022. Nº 6235, p. 13-20. Disponível em: <https://doe.to.gov.br/diario/4791/download>. Acesso em: 03 fev. 2025.

TOCANTINS. **Lei nº 142, de 9 de abril de 1990**. Institui o Sistema Estadual de Bibliotecas Públicas e Escolares do Tocantins e dá outras providências. Palmas: Governo do Estado, 1990. Disponível em: www.al.to.leg.br/arquivos/6402.pdf. Acesso em: 03 mar. 2024.

TOCANTINS. Secretária da Educação, Juventude e Esportes. **Escolas e dados da Estrutura Escolar 2017**. Palmas SEDUC, 2017. Disponível em: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1vYrZ9f-oV4EyhY76TSxC5KH_dclp6zIQcmNgjli2QmA/edit#gid=1547356427. Acesso em: 02 mar. 2024.

TOCANTINS. Secretária da Educação. Plano Estadual de Educação do Tocantins – PEE/TO (2015 – 2025). Palmas, TO: SEDUC, 2015. Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/412369/>. Acesso em: 17 mar. 2024.

TOCANTINS. Secretária da Educação. **Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino**. Palmas: SEDUC, 2024. Disponível em: <https://central.to.gov.br/download/372264>. Acesso em: 27 dez. 2024.

TRAD, Leny A. Bomfim. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. Physis **Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 777-796,

2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73312009000300013>. Acesso em: 04 abr. 2024.

TRINDADE, Thaís Lima; TORRES, Phamela Lima. Biblioteca Escolar e Sala de Leitura: diferenças, competências e contribuições no ambiente escolar brasileiro. **Biblionline**, João Pessoa, v. 19, n. 2, p. 35-48, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/biblio/article/view/67200>. Acesso em: 06 mar. 2024.

TROLLER, C. FINATTO, M. M. Planejamento de mediação de leitura na biblioteca escolar: teoria e práticas. In: PRADO, Jorge (org.). **Mediação da leitura literária em bibliotecas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2019. PP. 79-94.

VIANA, Fernanda Leopoldina. Ler com compreensão para ler com fruição. In: SILVA, Cristina Vieira da; MARTINS, Marta; CAVALCANTI, Joana (Coord.). **Ler em família, Ler na escola, Ler na biblioteca: Boas práticas**. Porto: ESEPF, 2012.

VIDAL, D. G. Livros por toda parte: o ensino ativo e a racionalização da leitura nos anos 1920 e 1930 no Brasil. In: ABREU, M. (Org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado de Letras/Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: FAPESP, 1999.

ZAMBRA, Alejandro. Ensino de literaturas: como é e para quê? In: AMORIN, Marcel Alvaro de, *et. al.* **Literatura na escola**. São Paulo: Contexto, 2022. PP. 11-38.

ZILBERMAN, Regina. A escola e a leitura da literatura. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (orgs.). **Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009. PP. 17-40. (Coleção Leitura e Formação).

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino de literatura** [livro eletrônico]. Curitiba: Ibpex, 2012.

ZILBERMAN, Regina. Prefácio – Ensinar é preciso – resistir também. In: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes (org.). **A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora**. São Paulo: Parábola, 2021. PP. 7-12.

ZIMMERMANN, J. R.; DE PAULA, V. C.; OHIRA, M. L. B. Avanços, perspectivas e limitações da Lei nº 12.244/2010 com vistas a sua aplicabilidade: análise da literatura brasileira e ações dos órgãos de classe do estado de Santa Catarina (Brasil). **Revista ACB**, Florianópolis, v. 22, n. 2 ESPECIAL, p. 161–179, 2017. Disponível em: <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/1305>. Acesso em: 31 jan. 2025.

APÊNDICE A - OFÍCIOS ENVIADOS AOS DIRETORES PARA LIBERAÇÃO DOS PROFESSORES**OFÍCIO 006/2024 - PESQUISA**

Araguaína, 3 de junho de 2024

V.Sa.

Diretora Escolar da Escola

Prezada Diretora,

Com os nossos cordiais cumprimentos, e fazendo votos de que esteja muito bem, gostaríamos de formalizar a participação da professora _____ nos encontros referentes à pesquisa de doutoramento em andamento, intitulada “As práticas de leitura literária nas bibliotecas escolares estaduais em Araguaína/TO”, que acontecerão nos dias 07 e 14 de junho de 2024, no horário de 15h às 17h, no bloco H da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT). Essa pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Linguística e Literatura (PPGLIT), da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), do Centro de Ciências Integradas (CCI) Cimba, em Araguaína.

Cumpramos ressaltarmos que o referido projeto foi aprovado pela Secretaria de Educação do Estado, por meio do Parecer Nº 09/2022/GFAP – Autorização para realizar pesquisa na Rede Estadual de Ensino. Ele foi aprovado, também, no âmbito do Comitê de Ética com Pesquisa com Seres Humanos (CEP), da UFNT. A seguir, listamos os objetivos do nosso projeto aprovado, com o intuito de salientarmos a importância de nossos encontros:

- **Analisar se professores lotados em bibliotecas escolares estaduais em Araguaína/TO assumem o papel de mediadores de leitura literária na formação dos alunos;**
- Compreender o percurso de formação de leitor literário dos professores, de

modo a pensar na relação de suas práticas de mediação de leitura literária na biblioteca;

- Analisar a existência ou não de políticas públicas estaduais para biblioteca escolar, considerando os parâmetros para lotação de profissional neste espaço;
- Identificar as práticas de leitura literária que os professores lotados nas bibliotecas escolares realizam, buscando pensar no papel que a biblioteca escolar assume na formação do leitor literário na escola.

Ressaltamos que a participação da professora em nossos encontros, além de contribuir para a construção da tese, que dará mais visibilidade para os trabalhos realizados na biblioteca, também permitirá que a professora tenha contato com mais professores que realizam o mesmo trabalho, possibilitando a troca de experiências e novos saberes.

Desde já, gostaríamos de agradecer a V. Sa. O contato com referida equipe de execução do Projeto poderá se dar por meio das seguintes possibilidades:

Pesquisador Me. Nilo Marinho Pereira Junior: (63) 99227-6618 /
nilo.junior@ufnt.edu.br

Orientadora: Profª. Dra. Eliane Cristina Testa: (63)98118-1807/
eliane.testa@ufnt.edu.br

Coorientador Prof. Dr. João de Deus Leite: (63) 9919- 3240 /
joao.leite@ufnt.edu.br

Atenciosamente,

Nilo Marinho Pereira Junior

Pesquisador

Prof. Dr. João de Deus Leite

Professor do Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura (PPGLLIT)

APÊNDICE B - MODELO DO TCLE ASSINADO PELOS PROFESSORES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E LITERATURA TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr.(a) _____ para participar da Pesquisa de Doutorado “As práticas de leitura literária nas bibliotecas escolares estaduais em Araguaína/TO”, sob a responsabilidade do pesquisador Nilo Marinho Pereira Junior, o qual pretende “Analisar se professores lotados em bibliotecas escolares estaduais em Araguaína/TO assumem o papel de mediadores de leitura literária na formação dos alunos”. É certo que existem muitas ações de leitura sendo realizada na cidade de Araguaína, porém, muitas delas não são divulgadas ou são realizadas de forma tímida por seus elaboradores, justamente pela incerteza de estarem fazendo um bom trabalho. Por isso, é importante que essas ações sejam conhecidas, e não apenas as ações, mas os seus executores e, além disso, é importante que sejam oferecidas formações que os ajudem na realização de suas práticas de leitura literária.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de participação em 2 encontros (grupos focais), em que esses encontros serão realizados conversas e trocas e experiências entre professores que trabalham com ações de leitura literária em suas escolas. Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento o Senhor não precisa realizá-lo. Se aceitar participar, estará contribuindo para a formação leitora e profissional de outros professores e indiretamente na formação leitora de diversos alunos. Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa consistem: **Invasão de privacidade:** o professor pode sentir sua privacidade invadida ao ter que responder questões pessoais, para que isso não aconteça será garantido a preservação de sua imagem e o sigilo de suas respostas; **Divulgação de dados confidenciais:** o professor pode ter o receio de ter suas respostas divulgadas, passando a ser conhecido por outros. Para que isto não aconteça, apenas o pesquisador terá acesso aos registros e caso seja necessário utilizar excertos das falas os mesmo não serão identificados, sendo utilizados pseudônimos; **Discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado:** o professor pode ter receio quanto a aceitação ou não de suas respostas, podendo ser discriminado. Para que isso não aconteça, primeiramente não existirá identificação, os dados serão tabulados e analisados de forma conjunta o que não permite que sejam identificados os que responderam. **Tempo:** o usuário pode ter seu tempo gasto indevidamente. Para que isso não ocorra, os encontros serão realizados em períodos escolhidos pelos professores, de acordo com sua disponibilidade e aceitação. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você terá direito a indenização. Os resultados obtidos pela pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada, desse modo, será entregue uma cópia digitalizada da tese a ser produzida mediante sua participação na pesquisa. Quanto à sua participação nesta pesquisa, você terá acompanhamento do pesquisador e quando houver necessidade, também da orientadora da pesquisa, no que se refere a esclarecimentos de quaisquer dúvidas decorrentes de sua participação na

pesquisa. Esse acompanhamento se dará de modo presencial e também por meio de ligações telefônicas e mensagens via aparelho celular. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Se depois de consentir em sua participação você desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. Você não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração.

Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para obtenção de qualquer tipo de informação sobre os seus dados, esclarecimentos, ou críticas, em qualquer fase do estudo, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável no endereço Rua Bélgica, quadra 9, lote 1, casa 6, Jardim Europa. CEP: 77.823-758, Araguaína-TO, ou pelo telefone (63) 99227-6618, email: nilogou@gmail.com. Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos da pesquisa você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFT. O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o CEP da Universidade Federal do Tocantins pelo telefone 63 3229 4023, pelo email: cep_uft@uft.edu.br, ou Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio do Almoxarifado, CEP-UFT 77001-090 - Palmas/TO. O (A) Sr. (a) pode inclusive fazer a reclamação sem se identificar, se preferir. O horário de atendimento do CEP é de segunda e terça das 14 às 17 horas e quarta e quinta das 9 às 12 horas. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo sr. (a), ficando uma via com cada um de nós.

Eu, _____, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não receberei nenhum tipo de compensação financeira pela minha participação neste estudo e que posso sair quando quiser.

Araguaína, _____, de _____ de _____

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável

APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DOS GRUPOS FOCAIS REALIZADOS COM OS PROFESSORES

GRUPO FOCAL DIA 1: 07/06/2024

	APRESENTAÇÃO
ZEZÉ	Meu nome é Zezé, sou formada em geografia, estou há... desde dois mil e dez estou na biblioteca. Eu me considero parda e sou heterossexual. Sério fora da escola.
VIRGÍLIA	Eu chamo Virgília Teles E sou formada em história aqui pela UFT. Eu me considero negra. E feminino. Tenho trinta e seis anos.
MADALENA	Meu nome é Madalena Vitor Hugo, trabalho na Escola Welder perto da SMN e já tem sete anos que estou na biblioteca, embora eu ainda assim acho que precisa muito para gente poder realmente é fazer um trabalho bem feito e sou formada em letras né? E tenho 52 anos e estamos aqui para somar também.
FABIANO	Meu nome é Fabiano. Eu também tenho cinquenta e dois anos, me parece que eu estou há quatro anos nessa biblioteca de aplicação, que eu não fiz o cálculo direitinho, mas é isso. (sua formação?) Letras.
TISTU	Meu nome é Tistu. É eu tenho cinquenta e seis anos, eu sou piauiense, é estou fazendo... vai fazer agora trinta anos que eu moro aqui em Araguaína. Eu sou formada em história e em pedagogia, é está fazendo, estou na biblioteca desde dois mil e vinte agora dois mil e vinte um, pouco tempo e já estive na biblioteca há um tempo atrás, mas eu pedi pra sair novamente e aí retornei agora e é e sou do sexo feminino, hétero. E é sou negra e sou militante do movimento negro. Não consigo me identificar sem identificar isso.
PIMPA	Sou Pimpa Batista, sou pedagogo, tenho um diploma de matemática, né? Que quer dizer que eu saiba matemática, é apaixonado por literatura, é comecei o meu trabalho com biblioteca no finalzinho dos anos oitenta mais especificamente em mil novecentos e oitenta e oito de lá pra cá eu tenho transitado entre sala de aula, biblioteca e depois coordenação, né? E estou dez anos na escola do Adolfo e sou um pouco negro, um pouco índio, me declaro como negro, mas se olhar bem pra mim eu tenho umas características bem próximas de índio também, é fisicamente, porque tenho parente muito próximo de mim que é índio, índio mesmo. E sou casado, pai de três filhos e um monte de neto já. Eu esqueci de dizer, estou completando cinquenta e nove anos esse mês.
FABIANO (observação)	Sobre a biblioteca no estado do Tocantins, dificilmente você vai ver uma pessoa formada nessa área. Mas o que eu percebi nos encontros de livros aí, eles fazem encontro aí sobre o livro; né que o comentário que fazem é pejorativo em relação aos professores que estão na biblioteca. Em parte eles colocam assim, são professores problemáticos, (Da rede pública estadual).

	FORMAÇÃO ACADÊMICA
ZEZÉ	Eu sou graduada desde dois mil, aqui mesmo, aqui nessa faculdade não, mas era UNITINS, na época. Dois mil, faz 24 anos que sou formada.

VIRGÍLIA	Eu também fui na UFT, foi bem na transição da UFT aí do bairro São Pimpa. Dois períodos lá e depois viemos pra cá e concluímos aqui neste prédio, no começo, não era tão grande como hoje. Foram dois anos lá e concluímos aqui. Em dois mil e nove.
MADALENA	Eu formei na chamada Universidade católica de goiás, agora PUC, NÉ? Formei em 2001. Aí vim pra cá, pro Tocantins, sou do Tocantins, sou de Babaçulândia, né? Ai eu sai de babaçulândia e fui pra Goiânia morar lá, fiquei 14 anos e retornei de novo.
FABIANO	A minha graduação em letras foi na estadual do Maranhão. (De onde você é? Imperatriz né?) Não, presidente Dutra. (Quando que foi?) foi noventa e nove
TISTU	Noventa e nove, na UNITINS, entrei em noventa e cinco e concluí noventa e nove. E pedagogia foi agora no período da pandemia, segunda graduação pela FAEL.
PIMPA	Entre na faculdade em noventa e quatro e sai em dois mil e dois, mas eu fiz uma conclusão é de pedagogia em noventa e sete. Está completando é vinte e sete anos, né? De pedagogia. Em dois mil e dois eu concluí matemática na transição de pedagogia pra matemática eu é formei e matriculei de novo pra uma complementação em pedagogia, eu tenho três apostilas de pedagogia, que eu não tinha muito o que fazer, a cidade do interior não não queria guardar, não tinha especialização, não tinha nada e eu fui estudar mesmo. Aí eu fiz o vestibular de matemática e tive que fazer mais provas que não deixaram eu matricular com matemática eu ia ter duas matrículas. Aí eu eu fiz a prova, encerrou o meu curso de pedagogia de manhã a tarde eu matriculei. No mesmo dia eu matriculei pra matematica mas fui até dois mil e dois quando eu já era professor do Tocantins eu era estudante lá e professor aqui.

	TEMPO DE ESCOLA E DE BIBLIOTECA
MADALENA	Tenho 21 anos de estado e entrei em 2005 no colégio Welder, já na biblioteca.
ZEZÉ	Eu entrei no estado em dois mil, só que eu já trabalhava oito anos no município pra trás. Eu saí do município e fui pro estado, então até agora em dois mil e vinte e quatro. E na biblioteca eu entrei em dois mil e dez. É dois mil e dez de escola. 32 anos De escola e Quatorze de biblioteca, né?
PIMPA	Eu tenho trinta e cinco anos de escola e de biblioteca do Adolfo, eu tenho dez anos. Aí estive na biblioteca do José Aluísio e no Pará eu estive na biblioteca também em Monteiro.
ZEZÉ	Eu tive, eu também tive uma biblioteca lá do cem Castelo Branco. Eu não estou só aqui no Alfredo Nasce não. Eu trabalhei com ensino médio. Eu gostei! Trabalhar lá mais do que ali do ensino médio, ele é melhor, eles pegam livro, faz teatro, procura a professora, tinha aquele “Amor de perdição”? Eles iam atrás do “Amor de perdição” direto pra ler. Eu achava eles bem legal pra trabalhar no ensino médio em biblioteca.
VIRGÍLIA	Assim que terminei o curso na UFT, eu passei no concurso, o penúltimo concurso, o último foi agora. Então eu tenho treze anos na educação, vou fazer agora em julho e aí eu sofri um acidente de moto e aí e eu não pude mais ficar na sala, eu sou remanejada de função na verdade, né? Eles chamam hoje, né? nem é

	<p>remanejamento hoje eu tenho que ser readaptada. É readaptada. Aí assim que eu saí da sala eu passei pelo financeiro, pelas secretarias e aí eu me identifiquei mais com a biblioteca, que na verdade lá pra nós não é só a biblioteca, né? Agora é coordenador de apoio de programas e projetos, muita gente fala assim ah na biblioteca que não faz nada. Nós que trabalhamos lá a gente fala assim, nós somos enganados, tem muito serviço. Essa junção da biblioteca com o programas e projetos tá sendo surreal, porque uma pessoa só não consegue. Porque a biblioteca exige, porque é um serviço minucioso, de catalogar. Eu acho que em toda a história do Tocantins nunca chegou tantos livros. Duzentos e cinquenta livros do mesmo autor, aquela... muitos livros chegando pra você catalogar, pra ser registrado, o atendimento aos alunos, né? Você que só tem uma biblioteca viva. Você está ali fazendo aquela biblioteca viva e também participar dos programas e projetos que existe na escola. Então se quem inventou essa junção achou que realmente que o bibliotecário não estava fazendo nada. Era aquele serviço pequenininho, minucioso, mas alguém tem que fazer. E realmente as bibliotecas, assim, elas tem que voltar a ser vivas. A minha eu me orgulho de falar que assim nós temos uma equipe muito boa, um diretor que apoia demais os projetos, as ações. Então a gente tem um grupo de leitura, a gente trabalha junto com os professores de linguagem os outros professores, então ela é bem viva, mas eu conheci várias escolas que está assim sabe? Deixada de lado e assim tem quatro anos que eu estou na biblioteca e estou encantada apaixonada. Força muita vontade de ler né? Queria ter tempo pra ler todos aqueles livros, mas devagarzinho a gente vai...</p>
MADALENA	<p>uma coisa assim é importante do serviço da biblioteca ela é bem minuciosa no dia dois minutos aí é pouco te ajudou pra muito bem é a gente é sufocado eu digo isso eu me senti sufocada né? Essa questão de ficar sozinho fazendo um monte de coisa.</p>
VIRGÍLIA	<p>...e assim essa ideia de falar não faz nada. Gente, na escola, ela na íntegra, não tem um espaço ali de que as pessoas não trabalham, para escutar o que nós da biblioteca escutamos, ah a tia da biblioteca não faz nada.</p>
ZEZÉ	<p>Tem que manter a questão da leitura com os alunos, né? Além desse projeto, desses livros aí que o jovem falou que coloca no sistema, tem que manter o aluno pra ler. Tem que incentivar a ler.</p>
FABIANO	<p>No Maranhão eu dava aula no estado e no município, lá em Palmas só no estado, aqui a aula escola estadual Ah sim! lá em Palmas também eu dei aula como auxiliar na UFT. Aqui só no estado mesmo e na biblioteca. Eu Fui mandado por causa de médico, médico me mandou (você lembra quanto tempo?) uns três anos (na biblioteca né? na de professor você não lembra quanto tempo?) sim 93, 31 anos.</p>
TISTU	<p>Comecei a trabalhar em sala em 98, em 2000 passei no concurso, um ou dois anos de contrato, então esses 24 anos de 2000 a 2024, né dá uns 25 anos é ... e eu tenho uns três anos e meio trabalhando na biblioteca, porque eu trabalhei uns seis anos, aliás, seis meses, lá no José Aloísio, quando o diretor ofereceu: Tistu é trabalho um período, vamos distribuir uma quantidade de aula para uma outra colega que ela precisa E aí você fica um horário na biblioteca e outro período na sala de aula e ela também a comadre Socorro. E aí, mas quando você quiser é só ela tomar ter acesso de cargo e aí você pode voltar, e assim ele fez. eu sou uma professora de desenvolver projeto de desenvolver as coisas em sala de aula eles não ele tá tão gostoso não não quer ficar a biblioteca por enquanto E aí eu saí realmente da biblioteca e quando eu me senti mesmo realmente com desejo, com vontade de</p>

	trabalhar na biblioteca, de desenvolver meus projetos na biblioteca é o que eu estou fazendo agora eu que sinto capaz de desenvolver fora da sala de aula são duas situações diferentes e eu consigo matar, até então está fazendo 3 anos e meio fora da sala.
--	--

	SOBRE CAPP
VIRGÍLIA	Agora é CAPP, que é coordenador de programas e projetos
PIMPA	Tem CPP e CAPP
ZEZÉ	Tem o CPP, coordenador de programa
VIRGÍLIA	Até ano passado era CPP, aí esse ano ficou CAPP.
PIMPA	Não, tem os dois
ZEZÉ	Tem, que lá no meu livro que anoto, tem coordenador de programas e projetos que é CPP
VIRGÍLIA	Acho que era ano passado
PIMPA	Por exemplo, no colégio Adolfo que é uma escola grande, nós somos... eu nem sei quem são todos, tem quatro coordenadores de programa e projeto, e é a maior escola da Regional, e tem os coordenadores de apoio de programas e projetos.
VIRGÍLIA	Até ano passado, nós tínhamos assim também...
PIMPA	As escolas que tem menos, que são menores tem um CPP e tem dois ou três CAPP.
MADALENA	Eu acho que deve ser porque a sua escola é uma das maiores, por que nas menores é só a CAPP.
ZEZÉ	A nossa tem CPP
PIMPA	Todas têm no mínimo um. Geralmente quando tem só um, ele fica provavelmente na sala do diretor, ele não vai ficar na biblioteca, quem vai ficar é o de apoio, mas assim, eu sou CPP e fico na biblioteca. Tem uma CAPP e tem mais três auxiliares agora né?! Antes teve um período aí que ficou eu sozinho que eu me desdobrei...

	VISÃO SOBRE LEITURA E LEITURA LITERÁRIA
FABIANO	De leitura para leitura literária como leitura de forma geral todos os tipos de textos e a leitura literária mais voltada para os textos literários no conceito de literatura. Aí entra aqueles autores famosos e tal, também a literatura juvenil e a literatura infantil. Eu acredito que a Biblioteca dá importância para esses dois tipos de leitura, mas me parece que a escola dá mais ênfase, a escola e o governo, né? Da mais ênfase pra leitura literária.
VIRGÍLIA	Atualmente essa questão da leitura ela tem que ser resgatada e incentivada pros alunos, né? Porque a preguiça de ler com essas novas tecnologias tudo muito rápido, eles não têm aquela paciência. Às vezes o próprio celular se tiver uma reportagem, uma coisa que você não consegue ler. A gente percebe essa preguiça de ler, mesmo assim. Hoje

	<p>tem vindo muitos livros em HQ, que é a história em quadrinho pra ver se chama a atenção, pra resgatar esses jovens para a leitura. E um aluno que lê ele é totalmente diferente daquele que não lê, ele abre a mente, ele é mais inteligente, o vocabulário dele é diferente, então estamos sempre trabalhando esse incentivo a leitura, o gostar dos livros. Hoje também temos alguns aplicativos que facilitam a leitura né? Temos também os livros já digitais, então, assim, qualquer forma é incentivar a leitura sempre, nem que seja digitais, um texto. Hoje as provas externas, por exemplo, eu falo pros alunos gente, às vezes a resposta tá na pergunta ali e vocês estão com preguiça de ler. A questão é incentivar a leitura realmente, motivar, porque tá bem critica assim os alunos.</p>
TISTU	<p>Mas eu acredito que toda forma de leitura é muito importante né? Os gibis, é revista que possam estar trazendo senso crítico ou não, contanto que possa fazer com que ele possa estar exercitando. Mas, no nosso caso, nós brasileiros, nós passamos assim por uma educação tão deflagrada com tantas questões assim que é muito triste, é muito ruim. É desfavorável, mas em compensação nós somos muito guerreiros, vocês professores universitários, nós professores da rede pública somos mesmo porque fazer com que nós consigamos ainda ver alunos na escola pública dentro da Biblioteca Pública fazendo que alunos peguem livro para ler é muito muito maravilhoso!</p> <p>Eu assim sou apaixonada por livros, eu sou apaixonada por Livros, eu gosto muito e eu quando vocês foram lá na biblioteca Eu falei eu tenho um sonho de escrever eu gosto muito eu tenho preguiça de ler, eu adoro filme, Ó o contraste todo né, eu adoro assistir filme, mas eu adoro também ler, eu adoro desenvolver minha criatividade e a gente só desenvolve a criatividade se a gente ler se a gente tiver capacidade de sonhar e é na leitura que a gente consegue se a gente conseguir passar essa essa criatividade pros nossos alunos a gente vai fazer com que eles leem, e então, hoje com essa tecnologia a vontade que eles têm, então é difícil, mas não é impossível assim que eu cheguei lá no Alfredo Nasser, um professor de história ele chegou fazendo uma crítica em relação à tecnologia e eu tinha assistido uma live muito interessante falando exatamente da capacidade que a tecnologia poderia favorecer aos livros, as leituras, que nós poderíamos estar trazendo, também utilizando da tecnologia né utilizando a tecnologia fazendo com que nós pudéssemos ter acesso a vários materiais e utilizando da tecnologia pra não dizer ah a tecnologia agora vai acabar agora com a leitura. E aí quando a gente traz essas questões assim aí a gente fica dizendo né agora ninguém mais lê, precisa a gente estar lendo no papel e agora eu vou falar eu adoro ler no papel, eu gosto de ler no papel, mas a gente tem que utilizar daquilo que a gente pode e a gente tem que ler, porque os material interessante também tem na tecnologia. E se você quer ler material interessante, bom e gostoso, você tem que ir atrás, né? Então eu quero falar para você, eu queria trazer exatamente essas questões porque a importância da leitura é você realmente viver é você acender a sua capacidade, a sua inteligência, a sua criatividade, a sua vivência, os seus neurônios não deixar morrer, não deixar... é tudo eu trago porque assim é vida.</p>
PIMPA	<p>A leitura assim todo mundo aqui já ouviu eu dizer me acompanha a partir dos 14 anos de idade quando eu era semianalfabeto, tinha realmente dificuldade ainda com uma leitura assim de uma linha de um de uma frase completa e o primeiro livro de lá para cá eu venho lendo e assim eu sempre Reservei um tempo para isso. É, eu acho que os gêneros eles são bastante importante que a gente desenvolva um gosto, se não por todos, eu não tenho gosto por todos os gêneros literários, eu tenho por alguns... alguns foge um pouco do meu radar. Eu leio, mas tem alguns gêneros que você não vai ver eu ir lá naquela prateleira ficar... (qual é?) é poesia, eu não sou nada poético, tá! Eu tenho livros eu incentivo e é por isso que eu amo demais a presença do Leomar no colégio Adolfo, ele não pode me largar porque se ele me largar eu faço apelos, inclusive ele tem uma ação agora lá que ele vai estar presente... histórias em quadrinho é outro que ninguém vai me ver, eu acho que só o fato de ter figura tira um pouco da Imaginação e eu não gosto se tem livro que eu quero ler e sai o filme eu corro, se eu ainda não li o livro, eu corro leio o livro, porque se eu assistir o filme os personagens já vai ser os do filme... deforma um pouco, tira o gosto, tira o prazer, eu gosto muito de pegar aquela leitura enxuta, sem <i>spoilers</i>, sem o filme... algumas leituras como é a garota do lago,</p>

eu começo e abandono a leitura e vou para pesquisa, saber do autor, saber da cultura. Fiquei surpreendente com a garota do lago, o lugar que o cara acampou, que ele criou a história a partir de um contexto geográfico cultural; e depois voltei para o livro, voltei lá para o início porque aí eu tinha perdido algumas coisas e... eu acho que a leitura em todos os gêneros ela é muito importante que quem está a frente se ele não é capaz de incentivar ele precisa ser no mínimo capaz de arrumar parceiros para isso. Eu não sei se tem outra biblioteca tão rica de parceiro como a do Adolfo tem. Eu espero que quando eu deixar lá... eu espero que não percam as parcerias, pelo amor de Deus não larguem! Aqui tem dois né?! É presente, aqui. Tem mais da UFT, só a UFT, assim bem presente mesmo nós temos quatro, tem mais outros que de vez em quando dá uma... faz com que o trabalho daquela biblioteca, ele tenha uma qualidade também melhor, então as parcerias contam demais. O Cordel Foi algo assim da minha juventude por ser barato e eu morava... (comprado na feira né?) Na época nem feira tinha, eu morava, eu nasci e me criei pertinho de dois irmãos do Tocantins, assim você subia na parte mais alta você via todas as causas da cidade bem pequenininha mesmo, e não tinha nada, até o comércio lá era muito ruim, algumas coisas, às vezes o pessoal vinha a cavalo até Conceição do Araguaia no Pará para comprar às vezes até sal, até sal faltava lá para comprar; então assim não tinha quase nada, não sei nem como comprava, mas comprava o cordel e levava e a gente lia cordel e era uma maravilha! O cordel ajudou muito. Atualmente a tecnologia, a pandemia foi... quando chegou a pandemia que tinha que fazer um projeto que tinha que fazer a leituras eu pensei meu Deus do céu! e agora, como é que eu vou botar esses alunos pra ler? E aí fui atrás de na Internet pesquisando, trabalhei demais demais mesmo nos primeiros seis meses eu trabalhei assim dia e noite para atendê-los. A escola na época tinha 1800 alunos matriculados... criar uma biblioteca para esses alunos e os alunos... lá nós temos a escuta, teve, vocês viram no questionário, este ano a gente fez no Google Forms, nos outros anos a gente distribui o questionário, imprimia, distribuía e recolhia, este ano a gente fez... jogou até no clube do leitor, para responderem, pra gente ter... saber quais livros eles... no caso do clube do leitor e lá a gente pergunta quais livros eles gostariam de ler e que a Biblioteca não tem, lá eles dizem... aí a garota do Lago foi um deles... os alunos iam lá toda hora e a gente adquiriu aí um número bom desse livro, tem muitos. A Revolução dos Bichos seria um, mas aí veio um bocado. 1984 será o próximo que a gente vai perseguir. E o Kindle, a leitura... Ah aí a gente montou assim uma biblioteca os alunos foram pedir e a gente foi batalhando arrumando os livros, arrumando o meio deles lerem durante a pandemia os nossos alunos é... ia colocando nos grupos, eu estava em todas as turmas de um grupo e todos os livros pedidos eu às vezes alguns eu demorei algum tempo arrumar uma maneira de disponibilizar, mas disponibilizei, todos os que eles pediram 100%. Teve alguns que demorou um pouco, mas dei um jeito, pesquisei até arrumar um jeito de baixar o livro e disponibilizar. Era assim um compromisso que a gente tinha de a leitura não diminuir nesse período. Mas foi assim muito difícil os primeiros... principalmente o primeiro mês, foi assim horrível! É... sou amante do Kindle, é todos os livros que eu leio, eu tô aqui com quatro livros na bolsa que eu li esse ano, que eu quase não li esse ano. Esse ano eu tive... eu fui o redator do PPP a primeira ação soltou agora, mas o quatro livros do mês, com exceção da Face Oculta que devia nunca ter aparecido, hoje eu já li mais da metade dele. Eu acho que é uma face que nunca devia ter aparecido, mas eu vou ler e reler. Eu não tenho problema com coisa que eu não gosto eu só falo mal daquilo que eu sei... na época que eu fazia pedagogia os professores passaram algumas questões da questão do planejamento que um dos autores era o Celso Antunes, eu caí na besteira de falar mal do Celso Antunes para o professor, e ele me fez algumas perguntas que eu não... e ele me falou: você como profissional, principalmente da sua área, nunca fale mal daquilo que você não conhece! Eu comprei os 32 livros do Celso Antunes e li todos, eu tive mais certeza de que de ele é muito ruim enquanto pedagogo. Só que assim, mas se eu vou falar mal eu vou lá e compro, primeiro leio, porque você precisa ler. Todos os livros de alta ajuda que caiu no clube do leitor eu li pelo menos duas vezes até o debate, se não é de autoajuda eu leio uma vez só e vou tranquilo. Agora se for autoajuda eu leio pelo menos duas vezes antes, porque se vai falar mal você tem que ter propriedade.

	CONTATO COM A LEITURA ANTES DE SER PROFESSOR
ZEZÉ (Meu pé de laranja-lima)	No ensino médio eu li muito o meu primo... aliás meu primeiro livro que eu li, eu tinha 7 anos de idade, na época você sabe... naquela época para trás os pais não tinha condição de comprar livro e tudo e minha prima me deu esse livro foi Meu Pé de Laranja Lima eu li ele todinho o livro eu adorei foi meu primeiro contato com a leitura. Aí depois, depois disso eu li vários livros de literatura brasileira, a moreninha, vários livros dos autores né, Joaquim Manuel Macedo, esses autores. Eu li muito, nossa eu lia demais no ensino médio, li bastante, quase todas as literaturas eu li, brasileiras, memórias póstumas, O Alienista, tudo isso eu li. Principalmente no ensino médio que aí tinha como emprestar, né, porque eu não tinha condição, minha tia era professora, jogava alguns livros fora, eu ia lá e pegava, até eu falava... a menina que roubava livros né, eu me encaixei nela, que eu roubava o livro do lixo dela.
MADALENA (São Bernardo)	Eu tive pouco contato com a leitura quando eu era pequena, porque a gente quando mora no interior quer brincar né, eu me lembro que a gente brincava demais, não precisa de ler, mas assim tem um livro que é do meu coração chama São Bernardo do Graciliano Ramos, eu sou apaixonada por ele, nunca esqueci, me tocou profundamente. E tem alguns livros da literatura brasileira, mas esse ficou na minha memória.
PIMPA (Sozinha no mundo)	É uma literatura de cordel por mais de entretenimento assim... agora marcou mesmo assim com uma leitura mais literária foi Sozinha no Mundo, aquela história de que eu passei eu nem queria ler, mas como eu fui curioso virei o livro na mesa da professora para ver o título, ela me ofereceu para ler e no dia seguinte ela perguntou se eu já tinha começado? Eu menti dizendo que sim ela disse quando terminar a gente vai discutir aí eu vi esse primeiro aí. Ia da coleção vaga-lume eu devo ter lido aí uns 38 a 40 livros da coleção vaga-lume no início da adolescência.
VIRGÍLIA (Memórias Póstumas de Brás Cubas)	Eu acredito que eu lia por obrigação no ensino médio, principalmente os literários, eu não esqueço do Memórias Póstumas de Brás Cubas, gente até hoje eu tenho um certo receio do Machado de Assis, eu li alguns, mas eu tenho que quebrantar meu coração com ele, viu? Porque eu acho a leitura dele... mas eu tenho que ler mais. Eu lembro que a gente lia mesmo pra fazer as provas, aquela coisa que o professor pedia, não tinha aquele prazer da leitura igual hoje nos temos, que você vai ler e você viaja. E assim os pais também não tinha tanta escolaridade, só mandava você para escola, os livros era difícil acesso, na minha época a gente comprava os livros do ensino médio né tanto os livros didáticos quanto os outros também, mas assim era mais por obrigação mesmo que a gente lia os literários.
FABIANO	Eu na minha infância, meu pai ele era autodidata ele comprava livros assim, mas eram caros, a gente tinha o Vade Mecum e uma enciclopédia, mas era tipo livro único como todos os assuntos, conhecimentos gerais. Era uma leitura não literária né? Aí a gente fazia disputa eu e meus irmãos quem tinha mais conhecimento e era tirava desse livro. Depois foi igual ela falou os professores exigindo o livro da gente a gente tem que ler esses livros literários. Mas eu quero registrar também que na minha infância e adolescência a gente leu bastante a Bíblia, as histórias da bíblia. (Você tem algum livro que te marcou? Um livro literário?) Eu gostei muito de Vidas Secas.
TISTU	Você me fez lembrar no período em que os pais compravam os livros, né que a gente tinha. E por que que eu lembrei? Quando eu casei e vim para cá e nós trouxemos, tanto meu esposo como eu, nós trouxemos também essa quantidade de livro de material que nós tínhamos né? E aí eu lembrei também do Menino do dedo verde, né? Que aí o papai comprava, né? Comprou o material porque a escola exigia e também além do Vidas Secas que eram obrigação para tá lendo também era uma obrigação tá lendo alguns livros assim porque tinha que fazer prova, né? Tem algum outro também que eu não tenho o nome do personagem que eu não tô lembrando agora, tô tentando lembrar e não consigo lembrar o nome da personagem e nem o nome do livro também, mas eu me lembro do Menino do dedo verde que eu comprei.

PIMPA	Agora um livro que me marcou mesmo na adolescência foi Sozinha no mundo e Eramos Seis, porque tinha a questão do sofrimento aquela marcou muito.
-------	--

	RELAÇÃO COM A LEITURA LITERÁRIA ANTES E APÓS TRABALHAR NA BIBLIOTECA
VIRGÍLIA	Muito né? Conviver com os livros e quando os alunos vem devolver os livros eles te falam o resumo, como foi a história? Ele conta e você sente a necessidade de contar para eles como é o livro também, então, você... eu falo que você sofre de vontade de ler ali o tempo todo. Então, conviver no meio dos livros te dar essa vontade mesmo assim de conhecer, de indicar um livro e quando eles chegam contando. Então, assim, é uma aproximação maior da literatura dos outros livros. (mas antes da biblioteca?) Sim, porque você é professor, você acaba tendo que pesquisar, estudar, mas essa parte de parar para literatura mesmo assim, aí você vai deixando né, você vê um outro livro ali sobre educação, ensino, outras coisas, você vai... outras leituras né, mas assim... a literária fica mais distante, vai ficando pra depois, infelizmente!
ZEZÉ	A gente fica lendo mais é a leitura de conhecimento, não é literária, é planejamento da area. Eu, quando eu não tava na biblioteca, hoje, teve um tempo até que eu queria escrever também, sou igual a Tistu, eu queria depois eu parei com esse negócio, eu falei não vou mexer com isso mais não, eu queria escrever até um livro de um gato, mas aí eu parei, meu gato morreu, eu falei não deixa de mão.
PIMPA	É... para mim tem três divisões, assim, bem máxima na história da Leitura para mim. A primeira aquele entretenimento, a literatura de cordel; A já mais consciente a partir de Sozinha no mundo e depois a consciência da maior sobre a importância da cultura de um povo em termos de literatura, ler alguns livros cultos da literatura, a ida para biblioteca fazer um trabalho com aluno e a parceria com uma UFT que nos trouxe uma formação, que deu condições da gente fazer um trabalho mais de sedução, eu acho que essas quatro etapas eu tenho elas assim uma certa clareza, pode ser que elas tenham subdivisão, mas eu tenho essa clareza de que tem pelo menos essas quatro etapas.
FABIANO	Percebo que o meu trabalho na biblioteca ele teve ligação com o meu trabalho na sala de aula; que eu fiquei muito tempo com literatura no ensino médio, então a gente é obrigado a ler, não sei! Aí na biblioteca a gente... eu acho que a gente tem mais oportunidade de expor, de falar com os alunos, porque ali, eu que a biblioteca é visitada por alunos que querem ler, né? Tem aluno que nunca teve na biblioteca e na sala de aula você tá ali forçando, a biblioteca o aluno que vai tem um certo interesse.
MADALENA	Bom, eu já falei que não li muito quando era pequena, meu contato com livro era muito pouco. Quando eu fui para Goiânia e me achei quase que obrigada a ler alguns clássicos; e aí eu li alguns ali de Jean-Paul Sartre, O sofrimento jovem inverter, né? Gostei muito também. E fui lendo, assim, os que eram indicados né? Então assim eu não posso dizer que eu sou uma leitora, não, mas aí eu comecei a escrever poesias, ao contrário do xxxx que não gosta, comecei a fazer poesia, né? e eu vi que a minha poesia tava muito assim filosófica demais. Aí hoje eu já não... já não olho mais para minha pasta de poesia, que é mais ou menos... aí eu quero queimá-las porque hoje eu tô assim voltada para a leitura mais espiritual, assim, mas ligada a minha religião, então assim eu tô mais focado no espiritual, se fosse fazer um livro hoje eu faria nesse sentido mais espiritual, eu não quero mais fazer as coisas que eu escrevi não. (Você acha que depois de trabalhar na biblioteca mudou essa questão de ler?) Sim, mudou, mas não com foco na literatura mesmo, mas agora com o espiritual.
TISTU	Dentro da minha formação, eu sou historiadora, né? então a gente sempre faz um apanhado dentro do contexto histórico e ao desenvolver os projetos dentro do contexto histórico, na consciência, da consciência negra, a gente trabalhava com alguns livros lá no José Aluísio. E o que que eu percebi, né? Estando agora lá na

	<p>biblioteca, os livros que na maioria das vezes eu procuro tá indicando para os alunos, sempre a gente passa a tá buscando fazer com seus alunos percebam, mesmo sendo fundamental, o contexto do material, o contexto histórico dos livros, eles gostam muito de Anne Frank. E aí a gente sempre quer tá trabalhando um pouquinho deles, né? Assim, porque primeiro, assim são poucos livros que nós temos de quantidade e ele tem várias quantidades, né? Esse livro. E aí a gente costuma estar trabalhando dessa forma com Anne Frank. Então eu acho que traz essa possibilidade da gente estar contextualizando e poucos alunos, é interessante, poucos alunos a gente consegue tá fazendo essa troca dentro do contexto, porque tem aluno que tem uma preocupação em tá pegando livro pra tá devolvendo no outro dia, para devolver no outro dia para estar enchendo, né? E aí a gente fica questionando: O que você achou? Quando você cria... e aquele que lê ele fala, quando ele que fala tudo bem... mas dá aquele spoiler do que foi que ele leu. Então a gente tem essa dificuldade de estar realmente acompanhando pelo pouco tempo que a gente tem lá na hora do intervalo. Mas é uma preocupação que nós temos, que nós temos que melhorar lá na biblioteca de fazer esse acompanhamento, eu acho que nós temos que melhorar bastante e fazer com que os alunos possam estar se destacando né buscando mais a leitura.</p> <p>É interessante assim, o que me fascinou, o que me fascina está dentro da biblioteca, é que os livros, todos os livros me fascinam bastante, porque o meu olhar o meu interesse ele está impregnado. Então eu vou lá procurar os livros do meu interesse. Aí me interessa livros da área pedagógica, o livro da área da história, o livro lá que retrata afro-brasileira. E aí eu vou lá, vou lá buscar, vou lá ta lendo sempre, sempre, sempre. Quando fala da literatura, por exemplo, nós tivemos uma formação aqui na UFT com o Denival foi uma formação com três livros, foi Amada, Amada e mais dois, mais dois livros, né? E aí nós temos a oportunidade, acho que nós temos um ou dois lá, eu vou retornar a ler novamente porque foi tão maravilhoso ter a oportunidade de ter tido essa formação com ele, de ter trazido um livro, inclusive ela era norte-americana a escritora, mas mesmo assim termina, quanto mais a gente ler mais a gente consegue aprender. Então eu acredito que nos possibilita, sim, está lá presente no espaço e por isso que eu aceitei, por isso que eu busquei de estar na biblioteca nesse momento nessa saída né? Nessa saída da sala de aula.</p>
PIMPA	<p>É acrescentar aqui só assim a minha experiência quanto bibliotecário incluiu a criação da biblioteca do colégio Adolfo em 2002, a criação da biblioteca no José Aloísio 2004, 2005 e 2006. 2005 e 2006 eu era bibliotecário, antes eu era coordenador e a gente tava montando com a Toninha, inclusive que foi com quem tu dividiu um tempo né? Para montar, Araguaína Quando eu cheguei em 2002 não tinha biblioteca, também e eu participei desse processo também da gente estar instigando indo na regional todas às vezes que a gente tava, falando da importância que era se ter escolas com biblioteca e nas duas escolas que eu fui lotado no período que eu cheguei aqui, as duas quando eu saí já tinham uma biblioteca funcionando. A minha história, não dá para eu estar numa escola gente como professor e não ter acesso à leitura. Eu cheguei, eu disse: não existe isso! então cheguei no Adolfo a gente fez esse trabalho, cheguei no José Aloísio, a xxxx era professora lá. Já tinha um começo lá, tinha a xxxx que tava querendo... eu estive primeiro lotado numa lá depois da rodoviária que hoje... José de Assis não tinha, a Estadual também não tinha, as que eu conhecido nenhuma tinha naquela época, as bibliotecas são de 2003 para cá a gente quando a primeira vez que eu fui naquela época tinha muita formação a primeira vez que eu pisei numa formação na DREA, eu falei rasgadamente assim: uma cidade sem biblioteca nas escolas é uma cidade sem história! Falei, de lá para cá muitas escolas arrumaram sala de leitura e nas duas por onde eu passei quando eu deixei a escola tinha uma biblioteca.</p>
MADALENA	A nossa lá, xxxxx, era sala de aula, aí virou biblioteca.
ZEZÉ	As bibliotecas agora que estão pegando uma visibilidade, eu acho! Agora, que a universidade vai lá.
PIMPA	Mas a gente precisa voltar nessa discussão de quem vai para a biblioteca é alguém inservível. Isso não é história. A gente precisa dizer isso, porque a gente precisa

	acabar com isso, biblioteca é construção de cultura.
MADALENA	É tão verdade o que xxxx está falando, às vezes acontece alguma coisa com o aluno, aí eles mandam o aluno pra lá como se fosse um castigo. Quer dizer, tira da biblioteca aquilo que ela tem que ser. Aí o aluno vai associar.

	CONTATO COM A BIBLIOTECA ANTES DE TRABALHAR EM UMA
ZEZÉ	Eu lembro na faculdade, também do ensino médio... frequentava mais ou menos, na faculdade que a gente sempre ia para ler né? para estudar era pequena, bem pequenininha, que era na UNITINS, mas eu ia, eu frequentava.
FABIANO	E a minha referência de biblioteca é na faculdade, as escolas públicas, realmente, eram muito deficientes.
PIMPA	Eu só passei por experiência porque na cidade a gente brigou e montou uma e funcionamos por seis meses, eu e mais as professoras, cada um num dia, um turno todo, o outro vinha o outro turno, a gente funcionava manhã, tarde e noite e brigando com a prefeitura até a prefeitura assumir, aí depois disso só vi na faculdade, as duas primeiras bibliotecas que eu conheci.
MADALENA	Lá na minha casa, tinha uma dentro da minha casa, só que eu nem entrava lá dentro. Meu pai criou a biblioteca né, ele era muito leitor e tal, mas eu quase não entrava lá, depois que eu cresci é que eu comecei a frequentar a biblioteca dele, mas não me chamava muito atenção. Mas assim, quando eu morava em Goiânia, aí assim, como eu morava sozinho no apartamento eu tinha que sair da faculdade e ia para biblioteca estudar ficava lá, lanchava, almoçava e ia para biblioteca. Então eu ficava a tarde toda biblioteca, então eu tive esse contato de estudo, não de leitura, na minha pesquisa, no estudo.
VIRGÍLIA	No ensino regular, no ensino fundamental, eu lembro que a gente escolhia você vai para educação física ou você vai para biblioteca? Aí como eu não era muito do esporte, muitas vezes eu ia para a biblioteca, mas não só a leitura tinha jogos também, né? na infância lá no ensino médio dei aquele afastamento, já na UFT era essa questão da pesquisa mesmo. Passava muito tempo na biblioteca, ela sempre cheia ali no bairro São Pimpa, mas era pesquisas, vários livros... utilizamos bastante.
TISTU	O xxxx, sempre me viu muito assídua na biblioteca antes de trabalhar na biblioteca, que eu sempre procurei estar utilizando algumas literaturas mesmo sendo professoras da área de história e desenvolver projetos né? Para quebrar um pouquinho ou então está utilizando de uma forma diferente, porque para nós é lá no período de 2004, 2008, 2006, falava muito de desenvolver projetos e aí nesse processo a gente queria estar, pelo menos nós da área de humanas lá do José Aloísio a gente queria estar desenvolvendo um livro para um contexto histórico, com o contexto histórico, em que a gente poderia estar colocando os alunos para ler e para eles estarem desenvolvendo a leitura e apresentando em forma de seminário. Então, eu sempre ia lá, procurava visitar, buscava, então assim sempre fui assim nessas bibliotecas, na biblioteca do José Aluísio, na biblioteca do Adolfo. Agora no período do ensino médio, da faculdade sempre fui, né? nesses espaços, mas no período da faculdade não propriamente utilizando os livros assim, mas no período sendo professora eu sempre gostei de utilizar material, os materiais da biblioteca escolar.

GRUPO FOCAL DIA 2: 14/06/2024

	APRESENTAÇÃO
VITÓRIA	Meu nome é Vitória, tenho 57 anos quase 60, eu tô há 23 anos na educação, fiquei na sala de aula por 15 anos, depois eu fiquei em outra função né? Fui remanejada e agora na biblioteca Já tem 3 anos, tô com 3 anos que eu estou na biblioteca da Escola Paroquial Luiz Augusto... A escola é Padre Giovanni Grossholz... e tem 3 anos que eu estou lá, tenho mais dois colegas comigo né? Que é o colega Orestes e a Miura, nós somos nós três lá, né? Fazendo o que temos que fazer.
	LEITURA/ POR PRAZER
TISTU	Eu já vou entrando antes que eu esqueça porque, quando você iniciou a sua fala fazendo uma avaliação, aí me veio muito a mente, também fazendo uma avaliação, da importância da gente se conhecer e da gente conhecer de onde nós somos, né? E partir assim para uma prática que nós estamos na escola, nós sempre iniciamos roda de leitura, qualquer ação averiguando a prática... quem incentivou o nosso aluno, né? Então, você fez uma certa forma que a gente acha que é importante também e eu trago exatamente essa questão porque quando você pergunta... a leitura por prazer é exatamente para que a gente possa perceber, né, no nosso estudante no nosso aluno é quanto foi que ele começou a sentir o prazer e aí a gente também tem que fazer essa troca né para que ele também possa ter esse feedback, quem é aquela pessoa que tá perguntando para mim e será que ela teve, né? Então para mim o prazer da Leitura na literatura é importante, né? Quando a pessoa indica um escritor é maravilhoso, fica registrado.
VIRGÍLIA	Hoje para nós que trabalhamos na biblioteca é até um dever, né? Tá lendo, ter esse prazer da Leitura porque, para você falar para alguém, você tem que conhecer, na maioria dos livros quando você conhece você vai demonstrar aquela paixão você vai dar aquele feedback para o aluno, vai motivar, então assim a gente não tem tanto tempo para tá lendo, mas é bom estar lendo ali tanto literatura como esses os outros livros também, para tá bem atualizado, para tá passando para os jovens também esse amor, essa leitura. Eu fico observando os professores que vão lá na biblioteca, aí chegam uns e falam: não escolhe o livro! Aí o aluno vai naquela, desmotivado, né? meio perdido. E a outra professora que vem antes, pega o livro, conhece o livro, lê, e quando vai passar para o aluno já passa com toda confiança, já tem aquele amor ali, até o aluno já tem um amor pelo livro também. Então, tem que haver esse amor para trabalhar na biblioteca e para trabalhar com os livros, né? Hoje o amor é maior do que antes.
ZEZÉ	É tem que ter mesmo. A gente mesmo lá na biblioteca, a gente tá fazendo o clube da leitura e tem... aí os meninos escolheram, eles mesmo escolheram Anne Frank e A Viagem ao Centro da Terra, e é interessante que a Tistu falou: Zezé vamos ter que ler! Faz tempo que eu não tô lendo também, mas eu já li muito na minha vida, só que eu dei uma parada. Aí eu... eles vão na biblioteca pede: professora qual livro?... Eu tenho o Pedro Bandeira, tem outros autores. A gente tem que conhecer pra passar para eles. Como é que eu vou passar se eu não conhecer, né? Eu vou até... ia levar o livro para mim ler e não levei, mas segunda-feira eu vou pegar para mim ler o livro Anne Frank e Viagem ao Centro da Terra.
VITÓRIA	É como a colega falou, para nós que estamos na biblioteca, é quase, é uma obrigação a gente ler, porque não tem como você mediar uma leitura com o professor /aluno se você não tem conhecimento do que trata, né? Um dia desses... os alunos eles pensam que você tem... todos eles você tem que ter lido. Tem alunos que chega lá: professora eu vou ler esse livro aqui, mas eu queria que você me falasse o livro... aí se não falar:

	<p>não, não li ainda! Você não leu? Então, na cabeça deles todos eles você tem já saber para poder passar para eles, então, é muito importante, né? Que a gente leia, principalmente, até antes de você indicar para o aluno, você vai indicar... às vezes eles chegam lá perdidos querendo um livro e aí você tem que saber pelo menos do que se trata o livro, se você não leu pelo menos saber qual é o tema que se trata para poder passar para o aluno para, né, puxar o interesse dele, para ver se desperta o interesse. Como a colega falou a questão do professor, têm professores que mandam aluno lá mesmo e aí ele não... pega qualquer um. Agora tem outros que ele vai antes, ele lê o livro, né, e indica para o aluno e essa mediação fica bem mais fácil quando você sabe do que se trata e quando o professor também... né... até mais fácil para você orientar o professor e ajudar no projeto do professor tem de leitura, então, é imprescindível a gente ter esse conhecimento.</p>
PIMPA	<p>Eu penso que todos os prazeres da vida da gente eu acho que de certa forma foram aprendidos, eu inclusive tô assistindo uma série de... é aquele... uma série que... é de comunidades que vivem em lugares assim... e eu vejo que a gente evoluiu tanto tem tantos gostos e a gente aprendeu a gostar. É a leitura eu aprendi a gostar eu costumo dizer que foi acidental, mas foi um acidente bom, foi uma coisa que de lá para cá eu me apaixonei pela literatura e eu vejo os estudantes do colégio Adolfo, que como disseram aqui, chegam perdidos, chegam perguntando e às vezes eles perguntam, sim, se alguém leu tal livro? Quando eu digo que eu li, às vezes eu... às vezes alguns eu... eles até se senti surpreendido. E aí eles querem saber... eu conto, faço um preâmbulo ali, mas que não dê para ele saber qual é a história no sentido de instigar, e de repente um colega que tava acompanhando ele: tem outro? Tem! O outro já leva. Então, assim, eu acho que o prazer depende do experimentar, do repetir e de insistir, né? Quem se torna insistente, eu vejo turma que lá você tem a ficha, às vezes o aluno não pegou livro no primeiro trimestre, não pegou no segundo, no terceiro por uma questão de que ele precisou ler um livro, quando ele devolve aquele ele já pega outro. Então, assim, o nosso prazer ele precisa de um incentivo, então, o prazer é o creio que ele vem de maneira natural se eu nasci no ambiente como não sei, o que, quais os que contaram, mas que o pai lia ou a mãe lia, tinha um incentivo, os meus filhos me tiveram como um suporte, como modelo de leitor e aonde não tem alguém tem que fazer isso, porque se não quiser ele nunca vai gostar de ler. Eu conheci, inclusive, acompanhando um tratamento em otorrino, eu conheci filhos de um casal surdo que vieram falar muito tardiamente porque não tinha voz em casa, não tinha palavra. Então é isso, tudo se aprende, inclusive a gostar do amargo, a gostar da leitura, a gostar do doce, do salgado, porque naturalmente nada disso é oferecida, é disponibilizado, então a leitura tem que ser disponibilizado e tem que ser experimentada. Então, para mim assim... é experimentar e repetir porque aí vira hábito.</p>
ZEZÉ	<p>E hoje tem tanta forma de leitura, né? Quadrinhos, tem outras poesias, tipo assim, antigamente não tinha tanto livro variado de cores, tem cores diferentes no livro, as letras são diferentes, hoje tem muito... tem muita coisa diferente.</p>
PIMPA	<p>Uma coisa que eu pensei é que pensa botar alguém para trabalhar numa biblioteca que não tem a ver com leitura, gente, eu tô passando por experiência que eu tô quase doente de ver, mas... fazer o que né?</p>
MADALENA	<p>... leio por prazer. Só que aquilo que eu falei, eu conheci a literatura muito tarde, a questão da leitura; e não li talvez uma quantidade maior de livros, mas, assim, o suficiente para dizer assim... li alguns da literatura brasileira e também... é... a internacional, né? Mas, assim, hoje já não é mais esse foco, né? Da literatura brasileira, mas o prazer continua, só que não é mais da literatura.</p>
FABIANO	<p>Eu acredito que o governo, o Estado, a educação em geral trabalha mais a necessidade da leitura. Mas é igual o professor falou, tem famílias que desenvolvem as crianças o gosto, o gosto pela leitura. É, só contar uma experiência, pode? Como o estado trabalha o gosto, trabalha a necessidade, né?? Mas aí tem aqueles professores que chega na sala que realmente incentiva o aluno, o aluno começa a se apaixonar pela</p>

	<p>leitura e isso precisa ser repetido, né Professor? Aí, um que é professor no nosso Colégio... o aluno chegou na biblioteca, ele queria 7 ou 8 livros de poesia, agora eu vou ser poeta. Eu acho que alguém na sala de aula incentivou ele, aí não você começa devagar, você pega dois três. Mas alguém precisa realmente incentivar o aluno.</p>
ZEZÉ	<p>Tem aluno lá que chega pedindo mesmo dois livros, três, de uma vez, já não pode. É interessante quando eles chegam lá... que sempre tem aqueles que lê bem mais né e eles falam sobre o livro, comenta, tia é muito bom esse, aí o outro chama o outro, eu acho interessante demais, eles têm esse amor pela leitura, esses que vão... vão sempre na biblioteca.</p>
TISTU	<p>Querida falar era quando o Pimpa trouxe a questão do oferecer, né? É meio complicado diante... acho que um dos grandes nossos problemas é esse... o nível de oferecimento no Brasil é muito grande é muito baixo, né? O nível de oferecimentos se a gente for perceber acho que é isso que causa uma desvalorização da leitura e partindo assim para essa questão... da questão da poesia, né? Eu já falei a minha vontade de escrever e ela veio a pouco tempo, porque antes eu pensava que não era possível e foi uma oficina dos Julho das Pretas, com a professora Lia Testa que eu escrevi algumas poesias. Inclusive eu estava depois que tinha terminado a oficina e eu fui para um passeio e eu fiz lá uma poesia lá com o que tava acontecendo sobre... então quer dizer a capacidade da gente ler e produzir, né? Tem muito a ver com quem possa estar oferecendo? Tem! Mas tem muito a ver com quem quer, não na questão de perceber... de não deixar de perceber que no nosso Brasil existe inúmeros desfavorecimentos, né? Inúmeros, inúmeros em uma desigualdade enorme, mas é... muitas pessoas estão na universidade por ter se inspirado, a palavra que sempre tá no auge, né? Tem se inspirado por ter visto alguém chegar lá onde ele chegou. Então essa inspiração ela é muito, muito importante! Aí você pode ver oportunidade como também as pessoas podem muito bem tirar essa oportunidade. E aí como é que fica, né? Então, é um buscar, é um buscar desde cedo, eu acho que é um diferencial muito de procura, né? De procura. E aí ela, você tem a questão do dever e do Prazer. Aí eu também achei interessante é partindo assim para uma diferença, né? Qual a diferença entre do dever e o prazer diante do nosso trabalho, né? Porque antes, eu tô falando isso porque quando eu tive a oportunidade de fazer parte da biblioteca, eu não senti prazer e nem vontade, tá entendendo? O meu prazer era dar aula e hoje estando na biblioteca, eu senti, eu sinto prazer em estar na biblioteca, mesmo tendo o dever. Então o dever é um cumprimento, mas o prazer ele... chega o ápice que a gente não para enquanto não faz aquilo que tem que fazer, né? Então, achei interessante... e o Pimpa, né? Experimentar e repetir, hoje nós estamos todos inspirados.</p>

	CHEGADA À BIBLIOTECA (LOTAÇÃO)
TISTU	<p>Eu vou começar falando... quando eu cheguei no Adolfo... é porque eu tive falando, eu tive falando nessa semana sobre essa questão, eu falo com uma colega que também ela se tornou, ela está em sala de aula e ela é coordenadora de área e aí eu lembrei muito desse tempo quando eu cheguei no Adolfo e eu disse, eu também não estou me sentindo assim o que eu sou mesmo? Porque não era pra ir pra sala, mas depois eu terminei indo, né? Não tinha onde eu ficar, então eu fui pra sala, mas eu fiquei com sentimento de que eu não sou nem professora, nem coordenadora, nem estou na biblioteca, eu sou neném, sou neném, não sou nada depois que eu saí da sala, então por isso talvez que eu tenha retornado para a sala de aula durante 5 anos e para estar onde eu estou... é... foi difícil, porque quando eu cheguei nessa escola que eu estou é a diretora queria que eu fosse... pra auxiliar de professor, auxiliar de aluno, auxiliar de professor, mas eu saí eu fui na diretoria... e eu quero é a biblioteca é lá que eu quero, eu tenho um prazer, eu quero é a literatura, eu quero é os livros, eu quero lá! Então foi uma luta porque até então foi preciso articular e vai e vem, então não foi fácil. Por isso que a minha responsabilidade com o espaço o qual eu estou é pra mim,</p>

	<p>é pra mim sai pesado porque, pois, é aqui que eu quis, aqui que eu quero, pois é aqui que você segura a peteca.</p> <p>Essa parte a gente termina, termina esquecendo esse processo né? Bem antes de eu chegar no Adolfo, primeiro eu trabalhava no José Aluísio e o José Aluísio se tornou militar e eu sou professora da área de humanas e os meus embates naturalmente, né? Por questões de relacionamento entre coordenação e professor, e aí porque eu não sou muito de embate, mas assim no dia a dia a gente conseguia viver, mas... e percebendo e vendo meus alunos e sofrer com questões militares eu não aguentaria ver, então eu decidi sair do José Aloísio e até tentei, tava no mesmo dia da formação, fui num período lá na formação do José Luiz, e aí fui lá vi, fiz um questionamento lá para coordenação, todo mundo olhou assim para trás... não aqui eu não vou ficar não, aí voltei. Tô falando realmente como é que aconteceu. Eu disse: não, eu vou voltar mesmo para o Adolfo... aí eu voltei, aí fiquei lá e aí eu fiquei tentando, é querendo sair da sala realmente porque eu já sabia assim que já estava no meu momento, eu tenho uma coisa na minha garganta, tem algumas questões da minha saúde, né? E aí eu já querendo. Chegou a pandemia eu tive uma crise de ansiedade no período da pandemia muito braba, a ansiedade com a questão de ter que estar corrigindo atividade de WhatsApp e atividade por folha de todo jeito, por e-mail, me deu assim... e o primeiro conselho de classe que eu não conseguiria está com minhas notas em ponto, no ponto, me deu assim uma coisa muito louca. Então fiquei muito, muito preocupada, né? E aí eu disse não eu quero sair da sala eu não dou conta não quero mais, quero sair realmente E aí lá no Adolfo não tinha um espaço... pois então eu não sou louca de ficar no local pela questão do colégio, eu quero sair da minha escola, da escola, mas eu quero o meu que era a minha saúde do que ficar, porque tem gente que permanece no mesmo lugar que ele sofrimento fica naquele lugar e aí eu quis realmente sair e nem que fosse da escola e foi isso, né? E quando eu saí, entrei em contato com o pessoal da superintendência hoje, né?, dita, disseram que tinha vaga lá e quando eu cheguei lá a diretora queria me colocar em outro lugar e aí eu voltei novamente, e não tem lugar, sim, Tistu, você vai para esse daqui; porque eu já tinha ido pro Adolfo porque tinha o lugar, então existe essa forma de administração que aonde eles colocam aonde eles querem, né? E aí nesse ajuste eu não tava, né? Não estavam sabendo onde me colocarem e aí eu disse não, pois aqui não vai ser daquele jeito, não eu vou ter que fincar o pé e por isso que eu estou na biblioteca, a situação foi dessa forma, não foi fácil, para mim foi luta, né, sair da sala.</p>
ZEZÉ	<p>Pra mim também é parecida com da Tistu, mas o meu foi em 2010, aí eu sofri uma crise de ansiedade também, da na sala de aula eu já tinha lecionado 18 anos né, aí eu peguei conversei com a Corina que era secretária lá da DREA. Ela pegou e falou: “olha Zezé tem a vaga para tu, então se você quer na biblioteca do CEM Castelo Branco é muita... Polivalente, né? É muita responsabilidade que é aluno de ensino médio e tudo”. Eu falei: “não, um lugar bom para mim porque eu sempre gostei de ler no ensino médio, sempre gostei, acho que eu vou me dar bem lá”. Eu peguei e fui para lá, aí eu fiquei lá até 2013, aí 2013 eu fui para o Alfredo Nasser, mas não fiquei na biblioteca, me colocaram como auxiliar de coordenação, aí eu fiquei, até trabalhava lá na época, aí depois eu fui, depois, aí depois 2013 né? Eu fiquei lá até 2015 na auxiliar de coordenação, depois eu pedi para ir pra biblioteca de lá porque eu me identifico também com os alunos, com a leitura dos meninos, até leio às vezes livro que ele leem. Pedro Bandeira, eu gosto. Sérgio Klein da Poderosa, tudo eu gosto de ler. Aí eu fiquei lá, tô lá até agora.</p>
VIRGÍLIA	<p>Eu sofri um acidente 2007 aí me impossibilitou de estar na sala de aula, né? Passei um ano fazendo fisioterapia e não consegui mais voltar, até tentei porque também era</p>

	<p>tinha pouco tempo de sala de aula acredito que uns 6 anos só. E aí depois que não pude mais ficar em sala eu fui remanejada primeiro para o financeiro, não é, financeiro depois secretaria também me identifiquei. E aí eu comecei com os programas da escola, aí fui para biblioteca, sempre na minha biblioteca lá na escola como são muitos alunos, é dois CPP e meio, né? Da direito a 2, 40 e 1 de 20 horas e assim as meninas sempre ficando na biblioteca e eu mais trabalhando fora, porque lá para nós todos são, hoje são CAPP, né? Que é o de apoio de programas e projetos, então, assim, nós temos muitos projetos na escola, tem também o PPP, tem aí o sistema presença que também ficou com a gente, então são vários projetos que desenvolvemos e junto com a biblioteca, e aí eu estou na biblioteca mais de 4 anos agora e foi assim que eu cheguei na biblioteca, muito feliz eu estou e realizando vários projetos de leitura entre outros.</p>
VITÓRIA	<p>Quase que eu falava pra ela “idem”, a história dela parece com a minha, eu também fui pra biblioteca... primeiro eu fiz uma cirurgia, né, de coluna e aí fiquei com sequelas e não consegui mais voltar pra sala, fui remanejada, fiquei no financeiro também um bom tempo, né, e aí lá no... estava primeiro na modelo e vim pro Luiz Augusto, quando eu estava lá no Luís Augusta a menina que lá na biblioteca ela aposentou e aí eu acho que foi uma oportunidade, né, que eu... letras, né, estava fora da sala de aula, então, a diretora achou que ia encaixar lá, né, porque foi pela minha formação e por eu estar fora da sala também e ela queria colocar alguém que já estava na escola, né, então ela me colocou lá, como tô com uns projetos também, muito projeto e o PPP, ainda bem que não estou sozinha, né, tem mais dois e a gente se divide lá, um faz uma coisa, outro faz outra, estamos lá com bastante projetos, agora mesmo nesses dias nós estamos com 7 projetos, do professor, a biblioteca está mediando esses projetos, os professores que estão fazendo, né? Mas fizemos um projeto, a biblioteca mesmo, esse é da biblioteca, né, é “Campeão de Leitura”, nós fizemos no ano passado e a segunda edição, três, segunda edição, nós estamos na terceira edição agora e está muito bom, viu? O projeto está... então a partir desse projeto os professores como aí a biblioteca já incentiva o aluno para esse projeto, o professor aproveita esse mesmo incentivo e está fazendo os projetos dele em sala de aula, então nós estamos com 7 projetos trabalhando com o professor, mediando junto com os professores 7 projetos, cada projeto melhor do que o outro, viu? E aí no final do ano nós vamos fazer a culminância do projeto “Campeões de leitura”, no ano passado admirei bastante uma aluna ela conseguiu ler 30 livros, quando você falou aí do tanto de livros que você leu lembrei dessa aluna, ela conseguiu ler 30 livros, né, então, pra nós ela foi a campeã da escola; como a colega falou na questão de oportunidade para todos, mas a pessoa tem que querer, né, o que aconteceu na mesma sala dela, teve aluno na mesma sala dela com a mesma oportunidade que leu 2 livros, enquanto ela leu 30 livros, né, então, é, estou lá trabalhando fazendo o que tem que fazer e tenho prazer de estar lá.</p>
PIMPA	<p>Bem, eu sou concursado como coordenador, supervisor, orientador e... orientação, supervisão e administração, né, foi o primeiro concurso que teve no Tocantins com esses cargos, tudo num só, num concurso só e... tô eu transitei aí coordenação é quando eu iniciei, eu iniciei na coordenação, fiquei 2 meses é no José Alves de Assis e estava montando os tele postos na... TV Escola nas escolas, formação continuada e eu vim para montar no colégio Adolfo e lá eu ajudei a montar também a biblioteca do colégio Adolfo também naquela época. É a diretora lá, que eu gosto muito dela até hoje, é aposentada faz muito tempo, mas tinha uma personalidade muito forte é tinha alguns embates, né, quando surgiu a oportunidade de se candidatar a fazer uma seleção para coordenação que foi feito todas as escolas eu me inscrevi no José</p>

	<p>Alúcio, né, foi quando eu conheci a Tistu e tantas outras pessoas. Fui para lá, depois de lá transitei por... fui parar no JK no, no... sumiu o nome, fui com o esposo dela que era diretora, é passei um tempo na DREA como coordenador de... ou como supervisor de currículo é, e depois retornei para o Adolfo como coordenador pedagógico e quando a Paula assumiu o colégio, né, por questões políticas ela não queria eu na coordenação e um dos lugares que foi possível, eu não quis sair da escola, aquele negócio “eu vou sair da escola e tal”, a escola bem pertinho de casa eu não quis sair, fui para a biblioteca e de lá tentaram me tirar aí eu mostrei que eu cheguei no lugar que eu não ia sair mais, só aposentar; aí tentaram me tirar, tentaram me tirar da escola, digo não aqui eu sou é concursado eu não sou... vocês não vão me transferir daqui eu não faltou, eu tenho... mantive o pé né porque uma das coisas que disseram aqui, acho que não quiseram dizer mas os cargos na educação têm dono e os donos são deputados e ele bate o pé. A Tistu por exemplo chegou lá quer ir tem a vaga, mas não quer deixar porque essa vaga é de um deputado que não deixam o servidor ir lá fazer o trabalho, então, por exemplo, eu acho um absurdo que tem uma pessoa na biblioteca atendendo aluno que odeia a leitura e que diz isso para os alunos, é absurdo um negócio desses, então, assim, eu tenho feito um trabalho de combate a essa tipo de prática e eu acho que a gente tem que enfrentar o estado, o estado tem que por gente, é, capacitada lá dentro e que gosta de ler. Pensa qualquer trabalho se você, se é a coisa que você odeia e é o que você faz esse trabalho tem condição de sair bem feito? Então, assim, nós que gostamos, nós que temos uma formação ou que corremos atrás de saber, é nós que temos que estar lá, não é deixar uma pessoa que odeia e tá lá... o aluno entra na biblioteca querendo pegar... “Hoje você não vai pegar livro, não”, isso não pode, não pode é caso até, eu penso, que é caso até de denúncia e a gente presencia, e vocês sabem do que eu estou falando, e a gente presencia isso dentro do nosso local de trabalho e de repente eu me coloco a gente não tem coragem de denunciar, mas é uma ação correta denunciar esse servidor, esse servidor não pode estar nesse espaço, esse espaço não é dele, esse espaço é de quem ama o que faz, de quem incentiva a leitura é para isso que nós estamos lá e eu estou no... na biblioteca desde 2014 e não me tiraram mais de lá e eu vou sair de lá porque eu vou aposentar, né, mas vou ficar lá por questões política, mas é por uma questão política minha. (por mérito?) não, e posição política, eu ponho mesmo, eu brigo, se precisar, eu brigo, tira não.</p>
MADALENA	<p>É, eu também da mesma forma fui remanejada pra biblioteca por saúde também. Aí, desde 2015 que eu estou lá no Welder, trabalhei com o xxxxx. Nós temos o projetinho “Campeão de leitura” também, é, a gente faz as edições também, sempre do primeiro com semestre, né? Aí tem uma menina lá, a Ângela, que ela leu 41 livros. A gente tá comprando um presente pra ela, ela merece né, aí desses 12 alunos que são os campeões de leitura, que são três de cada turma, que lá é do sexto ao nono, aí a gente tira os super leitores, que são seis. Aí a gente tá fazendo isso também para premiá-los... incentivar, é isso.</p>
FABIANO	<p>Sim, é sobre esse assunto que a gente está falando agora, a gente... até comentei na vez passada, quando a gente participa de uns encontros aí sobre livros; tem um sentido pejorativo, que eles falam, assim pra todo mundo ouvir, né? Que as pessoas que estão na biblioteca, são fim de carreira, são pessoas adoentadas que não tem onde colocar. Vou contar a minha experiência. Eu estava muito estressado na sala de aula e a diretora foi quem percebeu. Aí ela disse: “olha, Edmar, eu vou te dar um telefone de uma médica”. Mas até que eu gostei, mais tranquilo do que a sala de aula. Aí a médica me passou um remédio, deu remanejamento, desde dois mil e... vinte, vinte dois, dois mil e vinte dois que eu estou lá na biblioteca? Eu achei tranquilo, é melhor</p>

	do que sala de aula. Mas assim, igual o professor falou, eu acredito que os professores que estão lá têm capacidade, tem capacidade de desenvolver o trabalho, né? A primeira coisa é a necessidade, aí vem a capacidade dos professores. E, por exemplo, a minha área é letras. Então todo esse conhecimento de literatura eu já tinha na sala de aula, né? Então dá para desenvolver um bom trabalho, nem mesmo, não sendo um biblioteconomista, bibliotecário, essas coisas. Mas o estado tem professores capacitados.
	PASSOU POR JUNTA MÉDICA
MADALENA	Sim
ZEZÉ	Sim, eu passei.
VIRGÍLIA	Na verdade, para trabalhar em biblioteca e coordenador de apoio ele tem que ser remanejado, né? Tem que ter um laudo lá da junta médica de Palmas, além do laudo, você leva o atestado, né, eles te chamam lá em Palmas para fazer avaliação (perícia), perícia. Eu, por exemplo, fui duas vezes, aí primeiro é atestado, né, aí depois de uma certa quantidade de tempo com atestado, com licenças, aí eles fazem o remanejamento, aí tem a readaptação, já nem precisa ser mais na escola, pode ser em qualquer órgão do estado.
VITÓRIA	Eu também estou na readaptação
	CONHECIMENTO SOBRE DOCUMENTO QUE DIRECIONE A LOTAÇÃO NA BIBLIOTECA
ZEZÉ	Tem, assim eles não falam pra biblioteca específico, não, mas eles falam que ela não pode ouvir barulho excessivo. Eu tenho um documento lá em casa, não podemos... essa mulher, essa paciente, essa pessoa não pode ouvir barulho excessivo e nem coisas e tal, ele tem que ficar fora da sala de aula até... eles mandaram o documento para mim.
FABIANO	O que ele tá falando, por exemplo, no final de 2022, me parece que foi nesse ano, realmente o governador não era esse, né, mas saiu um documento que praticamente obrigava todo mundo a voltar para sala de aula.
ZEZÉ	É mais um laudo médico a gente não é obrigada a voltar não tem como.
FABIANO	então só não aceita voltar para sala de aula se a médica tiver realmente um argumento lá dizer: “não esse aí não pode ir para sala”.
ZEZÉ	É porque eu fiquei de remanejamento 13 anos e aí eles me mandaram um papel indeferido meu remanejamento e mandaram esse outro papel já é adaptação que ela não pode ficar em ambiente barulhento eu não faço uma remanejamento de função não faço mais eu fiquei readaptada...
VIRGÍLIA	O remanejamento é de seis em seis meses, vai fazendo, de seis em seis meses eles te chamam, para fazer essa avaliação e tudo, depois que... da quantidade de tempo vem a readaptação, mas deve ter na legislação tem tudo correto, né, depois de tanto tempo aí você tem que ser readaptado, agora você vai pra readaptação. (mas vocês nunca viram um documento?). Eu nunca vi.
ZEZÉ	Eu vi porque eles mandaram para mim. Eles mandaram pra escola aí a menina me

	deu a xerox
PIMPA	EU tentei olhar aqui na lei 1818, mas eu não tô tendo acesso.
VITÓRIA	Teve um documento que veio para a escola que os remanejados, os readaptados poderiam lotar na biblioteca... tem um documento.
MADALENA	E é um remanejamento definitivo.
VITÓRIA	É um remanejamento definitivo e na biblioteca poderia lotar coordenação de apoio.
MADALENA	Quando eu e XXXX entramos com nosso documento, eles deram indeferimento da documentação porque, “não, vamos indeferir porque já vai ser definitivo”, não precisa mais mandar.
	ISSO TEM ALGUMA IMPLICAÇÃO FINANCEIRA?
VIRGÍLIA	Hoje tem, até esse pagamento tem, porque os professores coordenadores, coordenador pedagógico, as outras coordenações e os professores recebem uma gratificação de R\$ 700, aí só nós, o financeiro, secretário ficou de fora, mas aí eu te falo, eu falando, gente, mas qual o critério para tirar o coordenador dessa, dessa gratificação porque no mínimo nós apoiamos as outras coordenações, tem um evento, tem um... o coordenador de programa tá presente em tudo, em tudo, todos os momentos ali nós estamos juntos. Aí nós ficamos de fora, só que agora o governador parece que vai, vai começar a pagar também para gente, tipo forçando, tipo falando: “não você não tá...” se fosse, o critério se fosse sala de aula era só os professores, a gente entendia, mas começou a coordenação, começou a orientação, coordenação pedagógica, porque o coordenador... É, se fosse questão, ah, para forçar a voltar para sala, né, seria só quem tivesse em sala e assim tem que ter 80% também da sua carga horária na sua área, né, humanas tem que ser para poder ganhar. E aí até então a gente entenderia, mas quando o coordenador começou a ganhar e os outros não, aí é uma certa discriminação mesmo. Aí se sentiu nesse momento, acho que foi o primeiro momento que se sentiu assim mesmo... (os bibliotecários são os últimos que recebem), os últimos a ganhar computador... aí ele já falou que vai começar a pagar pra gente também, as meninas estavam até perguntando da secretaria ontem, se eu já tinha recebido nesse pagamento? Mas certamente quando ele for pagar ele vai fazer muita propaganda, não se preocupe...
	IR PARA BIBLIOTECA MUDA O PAPEL ENQUANTO PROFESSOR
TISTU	Olha, assim, são duas coisas, você tá fazendo uma pergunta na minha visão ou do que eu enxergo no espaço onde eu estou? (na sua visão). Pra mim não, primeiro momento quando foi para mim sair eu disse não eu quero continuar fazendo meus projetos, então, quando eu senti a necessidade realmente de atuar na biblioteca, eu disse: “eu vou atuar e vou fazer toda aquela trajetória só que na biblioteca”, e para mim só posso estar dando essa continuidade se eu fizer essa trajetória; por isso que quando a colega falou em relação a desenvolver projeto, por exemplo, nós somos CPP, nós duas lá, mas nós temos oito projetos, oito ações, né, que para nós que são projetos porque cada um são diferentes e nós não somos daquela outra linhagem, né, de atividades, responsável pelo projeto da escola, mas nós estamos lá rente desenvolvendo ações e projetos junto com os alunos, tendo contato com os alunos, então a meu ver ele não diminui só que incomoda, não posso deixar de registrar, que incomoda o olhar dos colegas, o olhar dos da gestão em relação aos funcionários que

	<p>não estão na sala de aula ou então uma super valorização em cima dos professores que estão em sala de aula ou é uma coisa é uma outra; ou é super valorização, ou é desvalorização de quem está fora, porque vou falar uma coisa para vocês, imaginar que pelo fato de você estar fora da sala você tem que estar lanchando, por exemplo, caso sobre os últimos dos últimos, recebendo computador os últimos dos últimos, recebendo um acréscimo os últimos dos últimos, imaginar que você não faz nada enquanto você pega peso, pega peso, fica com problema de coluna, fica doente, não tem equipe não tem aqui porque eu ouvi: “ó Te vira porque tu não tem equipe não. É só vocês duas, é só vocês três”, ouvir isso e toda vez que precisar nós estamos ali, então, quer dizer, é... tem que tá registrando isso, sim, que incomoda muito mais do que na minha cabeça do que em relação ao que eu faço, porque na minha cabeça é uma decisão já plena, né, necessário eu estou no meu lugar de direito, continuo sendo professora.</p>
VIRGÍLIA	<p>Eu costumo dizer que nós somos professores em qualquer lugar na escola, né, professor é professor sempre, é, concluiu? O que eu sofri muito de pensar, porque de humanas a gente tem aquele contato com o aluno, debates, as rotas de conversa, então, assim, você pensa assim: “meu Deus e agora como é que vai ser sem tá em sala, né?” E comigo por pela idade também os olhares são diferentes, só que assim é uma coisa que nós que estamos lá temos que quebrar, muita gente que tá em sala de aula ele não conhece a realidade dos bastidores da escola, na escola para que eles tenham aquela paz para dar aula muita coisa acontece aqui fora, tem todo um sistema, tem a questão burocrática tem as cobranças da superintendência, então assim eu realmente eu não conhecia de verdade o trabalho da biblioteca, do financeiro que eu passei lá, da secretaria, então, assim, a biblioteca ela tem muito trabalho. Talvez o trabalho, por exemplo, de você separar os livros, cadastrar, CDD, você tá trabalhando com pessoas ali diretamente então você pode deixando para lá é diferente, quem não quiser fazer não vai fazer, só que a biblioteca vai ficar sucateada, ela não vai ficar uma biblioteca organizada, mas quem tem compromisso e quer trabalhar, tem muito trabalho, muito trabalho mesmo. Então, assim, eu acho que na escola não tem um espaço que você fala assim: “Ah, essa pessoa não trabalha!” né? Eu e a minha parceira lá, a natalina, a gente costuma dizer assim: “nós fomos enganadas”, o pessoal fala: “não trabalha”, isso acaba pegando assim, a gente tem que ir quebrando e cortando essa ideia e acabando com essa ideia de biblioteca não trabalha não faz nada; período de entrega de livro didático é exaustivo, a questão dos novos livros do novo ensino médio são 23 livros, gente, são muitos livros, então para você separar, para você organizar; antes desses livros chegar a gente tem que fazer os pedidos, tem que lançar no sistema, então, assim, tem muito trabalho, tem muito trabalho minucioso, pequenininho que alguém tem que fazer; você tá ali sentado fazendo alguma coisa... pessoal, não, você não tá fazendo nada, né, sem contar as outras coisas, a relação com o aluno, só que uma coisa que me deixou muito feliz foi essa questão do relacionamento com os alunos; nossa biblioteca ela é muito bem frequentada, sempre cheia, eu pensei assim: “não, vai ter aquele afastamento do aluno” e não foi se aproximar, às vezes eles vêm até nós, “oh tia, hoje eu vim aqui só para ver a senhora, só para conversar” e é ali ele desabafa, é ali que a gente pode orientá-los, conversar, incentivar, motivar, então a gente teve foi uma aproximação maior, quando você chega num conselho de classe às vezes eu conheço mais o aluno do que o professor que tá na sala dele todo dia; a gente fala “não, pera aí, a realidade de vida dele é essa, não é bem assim, vamos com calma, né, ele tá sofrendo isso, isso”; então, assim, nós temos essa aproximação, esse contato com as crianças e também com todos os professores, né, que estamos ali apoiando ele, então, assim, é importante e para nós é muito, é muito bom, também trabalhar na biblioteca. Esses</p>

	<p>dias eu tava na biblioteca, eu e a mocinha que chegou agora ela era jovem aprendiz e ela estava na superintendência e mandaram ela para nós, aí vem um senhor que trabalha lá na superintendência, aí ele parou na porta, ela na porta, eu sentada aqui observando, “nossa você tá aqui agora, que bom. O bom é que agora aqui você não precisa fazer nada né, biblioteca não trabalha”, e eu só olhando de lá e ele me olhou aí ficou todo sem graça né ele vai ficar parece que ele tá um pouco longe, mas ele poderia falar para ele “pelo menos a gente trabalha o dia todo, né, você às 14h você vai embora, eu tenho que sair quase às 18:00” eu falei. Então, assim, a gente tem que ir quebrando, aí tem uma amiga, uma professora também, que “ei quando eu ficar concursado quero vir para biblioteca, quero vir pra biblioteca”, aí ela começou a trabalhar comigo na jornada ela passou uma semana lá, “eu não quero vir, eu não quero vir mais pra cá, não me chama para cá porque, gente, toda hora chegando aluno, toda hora tem que fazer alguma coisa, te interrompe para fazer outra...” e assim para esse novo programa aí do jornada ampliada são os CPPs que são..., que é o coordenador responsável também, então, mais uma função para nós, então, tá muito enganado, tem que ser um estigma que tem que ser quebrado realmente, que a biblioteca não faz nada, que é um local de pessoas doentes que já estão aposentando, não tem isso, são bibliotecas ativas, né, e tem que ser bem atrativa para disputar com as novas tecnologias, para motivar os alunos.</p>
FABIANO	<p>Eu acho que nós temos que separar um ponto de vista pessoal, igual à professora falou, né, que esse comentário que a gente faz sobre os encontros de livro, é o outro que pensa nisso, né, eu pessoalmente achei que na biblioteca o meu trabalho foi uma continuidade, continuo sendo professor, é, então, ponto de vista pessoal não diminui, não aumenta, continua sendo professor e o ponto de vista de outras pessoas é esse que gera discriminação.</p>
ZEZÉ	<p>Eu acho que a gente ficou até com a responsabilidade maior porque a incentiva a leitura e a biblioteca para mim em relação toda a escola nos papéis mais importantes da biblioteca e nós somos incentivando a leitura. Então, para mim eu me senti muito bem, lá no CEM Castelo Branco quando eu trabalhava lá os alunos do ensino médio é diferente eles fazem até teatro, pegava um livro lia, aquele a pretinha eu, fizeram um teatro com a minha organização eu organizando ele, eles fizeram um teatro a coisa mais linda e lá da... que é outro nível, né, ensino médio é diferente mais e agora os meninos lá de 6º ano ao 9º ano é outra dinâmica que a gente utiliza, então acho que o papel, nosso papel acho que pode até incomodar, mas a gente faz o papel bastante importante como professor também.</p>
VITÓRIA	<p>Não... foi igual a colega falou, até mais importante, né, muito mais importante, porque quando você tá na sala de aula você tem turmas específicas e lá você atende a todos, né, a nossa escola mesmo tem 834 alunos, aí às vezes alguém pensa que a gente não faz nada, como que eu não faço nada se tem esse atendimento com esse tanto de aluno, né, nos dois períodos; e como a colega falou, né, que tem pessoas que chega assim: “tudo bem aqui, né? É tão bom, né? Só ai de boa no ar condicionado?” Sabe? E você tá aqui fazendo relatório ou atendendo um aluno, aí chega alguém falando assim: “de boa, né? Só no ar condicionado, tá fazendo nada”, aí às vezes eu falo assim: “e isso aqui que eu tô fazendo?”. “Escrevendo aí de boa, né?” Entendeu? É realmente é isso mesmo a responsabilidade da gente é maior, até maior, porque você não tem alunos específicos para atender, você vai atender todos, né, e tem que atender bem e realmente eles têm aquela amizade com a gente, né, às vezes até eles vêm até confessar algo de casa para gente, conversar com a gente lá na biblioteca, então, às vezes nós conhecemos até mais do que o professor, então, o nosso papel é</p>

	importante na escola no todo, né, ajudar como professor e continuamos sendo professor.
MADALENA	<p>Eu acho também que a gente não vai é mudar porque tá em outro setor, não os professores, né, mas é um trabalho solitário eu vejo assim, pelo menos no meu caso, é um trabalho muito solitário e aquilo que a xxxx falou, é, equipe reduzida que é igual se eu tô lá desde 2015 eu pedi, né, para minha diretora para alguém me ajudar porque lá é trabalho braçal é carregar livro, livro pesadíssimo, eu já tenho escoliose por causa disso, né, muitas coisas por causa do trabalho em biblioteca, então, assim, é um trabalho solitário e muito pesado. É como diz, é juquirá mesmo, é carregar livro, é fazer acontecer, é fazer os kits, e aí depois tem que fazer relatório de ação é muita coisa, tá no PDE criativo lá alimentando sistema, é muita coisa, então é assim, o que eles falam: “não Madalena, a gente vai mandar Fulano, mas o Fulano vai aposentar daqui a três meses”, quer dizer só, só temporário, só ali, então acaba ficando sempre sozinha e assim o ar lá tem um ano que tá queimado, eu já fiz ofício, já fiz pedido, não arruma, então assim, é muito, assim, o ambiente hoje tá insalubre lá, eu pego o sol de manhã até de tardezinha. Então assim, hoje a biblioteca tá deixando a desejar por essa questão, do olhar para o servidor, eu vejo que falta muito, e aí outra questão que eu vejo também, há, sim, discriminação conosco da biblioteca, é evidente... Aí alguém do alto escalão falou assim: “não, não quero trabalhar lá não, lá não faz nada”. Aí a menina que tá lá agora que é a nossa assistente que tá lá ela faz também Jovem Aprendiz, ela falou assim: “nossa eu pensei que biblioteca não fazia nada”, eu falei: “pois é, infelizmente as pessoas aqui de dentro não sabe é o que faz o bibliotecário, tem que ficar ao menos um dia aqui para ele fazer o que a gente faz, o que a gente faz aqui dentro”. Então, assim, eu acho que é uma discriminação, um olhar ainda muito negativo pra gente, mas aí a gente tem que, como ela falou, tem que ir mostrando que não é isso, né, porque trabalho tem muito, projeto tem muito, a gente faz... o que a gente puder fazer a gente tá fazendo todos os dias, incentivando a leitura e é isso.</p>
PIMPA	<p>É professor, professor mesmo como lotado ali já tem um tempinho que eu não estou, né, é, eu estive com carga horária trabalhando 60 horas, 20h no que eu faço e mais... ou 40h no que eu faço, mais 20, mas o tempo limitado. Mas, assim, o trabalho na escola ela tem que ser quem gosta da educação independente da sua função você tem que estar ali sabendo que a função da escola é educar e fazer o que precisa ser feito para que o nosso aluno eu assim ele saia melhor do que o que ele entrou; aí na fala aqui dos colegas, essa semana que a semana bem puxada e vocês sabem disso, uma das professoras que iam para biblioteca com a turma que a gente ia proceder o debate ela foi lá me dizer que tinha feito uma seleção aqueles alunos que não são leitores eles não iam participar. Eu disse: “O quê? Não professora, eu não me preocupo com aluno leitor não, eu me preocupo é com os que não lê. O que não lê é o que é o meu trabalho, esses eu quero, se a senhora quiser deixar os outros de fora, a senhora deixa”. “Não, eles, é o prêmio deles”. Eu digo: “Não, professora, aqui não é prêmio nem castigo, aqui professora o meu interesse é o não leitor”. Quando eu assumi essa biblioteca a gente não tinha livro, não tinha aluno lendo, não tinha Professor lendo, o trabalho que foi feito até aqui é mínimo ainda e o interesse em quem não lê, porque se eu fizer esse ano entrou... lá são 1400 alunos, se 400 está lendo, eu entregar pelo menos 600 lendo foi um ganho muito grande, eu não quero saber quantos entraram lendo, eu quero saber quantos saíram lendo. Isso é que é um trabalho, é um trabalho que vai além das disciplinas da matemática, do português, é um trabalho alheia é o máximo que eu acho que a escola pode oferecer por ter uma biblioteca é esse aprendizado que perpassa as disciplinas, e isso a biblioteca faz e a biblioteca faz com</p>

	os projetos que vocês cada um aqui fazem, que o colégio Adolfo faz, esses projetos fazem uma grande diferença, as escolas aqui que tem ensino médio, é, vocês tiveram a preocupação de ver quais são os alunos que passam no vestibular, que consegue uma vaga pelo ENEM, conseguiram já pelo menos focar nisso? Vocês viram quem são os leitores ou ainda não conseguiram ver isso?
VIRGÍLIA	Sim, nós fazemos essa relação sempre e até divulgamos no Instagram da escola, né, o aluno, a nota, e tem sempre essa associação
PIMPA	O aluno que passa a ler é um aluno bem-sucedido, então, nós fazemos uma grande diferença na educação desses meninos e a gente precisa se unir enquanto bibliotecário para dizer isso para o Estado. Quem é, digamos assim, do Adolfo, dos 80 alunos que fizeram o Enem, por exemplo, pegar a ficha deles, os não leitores não conseguiram vaga, quem conseguiu: o povo que lê, aonde é que eles encontram o incentivo maior para leitura? É na biblioteca. Então, o bibliotecário tá fazendo um papel grande na promoção desses alunos, quando eu digo promover é acender socialmente também, não é só adquirir um conhecimento, não é só isso, é mudar famílias, é isso que nós estamos fazendo e nós estamos fazendo e bem feito. E aí é lá onde vem... quando entra um servidor que bota esse trabalho para baixo a gente tem que começar a pensar em enfrentar esse servidor, não deixar ele fazer isso, não deixar. Se ele não gosta de livro e ele não gosta de leitura, o espaço dele não é a biblioteca, não devia nem ser a escola, mas se vai estar na escola, então, não pode ser a biblioteca, porque nós fazemos a diferença com garra, com paixão e com um pouquinho de conhecimento, né?
TISTU	Concordo, Pimpa, inclusive até profissional, professor, qualquer um funcionário que esteja aqui diz: “não, você tem que sair da escola, você tem que pedir transferência”, que existe dentro de escola gente que fala isso, entendeu? Qual função de você tá dentro do ambiente escolar e em vez de você dar incentivo, você tá falando: “não, se transfere para outra escola”.
PIMPA	É isso, infelizmente a gente vê os olhares, comentários, disseram que vê, a gente não só vê, a gente ouve, ouve e ouve quase todo dia comentários assim extremamente desagradável. É, essa semana eu entrei no portão da escola uma colega que falou assim bem alto: “Quem pode, pode, hein?!” Eu falei: “minha filha, eu trabalhei a manhã inteira e vou trabalhar à noite, eu estou vindo para uma ação porque eu tenho compromisso, tá?” Trabalhei a manhã inteira, voltei a tarde porque tinha uma ação, é, de leitura, volto porque eu cheguei no meio da tarde a pessoa: “quem pode, pode”, assim, trabalha a hora que quer. A pessoa tem que cuidar do que ela faz, do que o outro... se ela quiser ela observa primeiro para saber se o outro tá trabalhando bem ou não, não é fazer comentário depreciativo não.
	TREINAMENTO PARA EXERCER O PAPEL NA BIBLIOTECA
ZEZÉ	Não, não recebi nenhum tipo de treinamento, só foi... inclusive a do Castelo Branco tava totalmente desorganizada, assim, não tô querendo me, mais elevar, mas tava totalmente desorganizado eu não tinha aqueles negócios daquelas pastas que tem aquele CDU, CDD e você queria outra, eu não sabia, foi até a Dona Antônia, mãe da Anamandia que mandou eu ir atrás de outra escola para buscar essa pasta porque ninguém sabia o número que era 025 que é o... classificação de “Dervy” uma coisa assim, né, (Dewey), pois é não sabia, eu que tive que arrumar tudo lá, sem ninguém falar nada. Eu não tive.

PIMPA	Houve uma formação para bibliotecário em 2002 e 2003 e nunca mais, não foi? Eu participei e uma colega dela que trabalhou um pouco com ela, na biblioteca também? Na biblioteca participou e acho que hoje quem tá em biblioteca, se eu não me engano, tá eu único caduco já, que já devia estar aposentado também, mas eu acho que ninguém nem ouviram falar dessa formação.
VIRGÍLIA	Teve um tempo que teve uns encontros na biblioteca, que inclusive foram lá no Adolfo... foi ele? Foram dois encontros? Eu até ia sugerir, Nilo, para você fazer uma formação pra gente...
TISTU	Tem o SGE, esse SGE novo tá dando maior trabalho para os professores e tem um programa para nós também... tem uma aba lá para nós, eu nunca usei, mas tem uma aba lá pra nós. alguma coisa sobre o treinamento como eu já tinha
PIMPA	Eu espero aposentar antes da aba abrir. Você faz um trabalho todinho e um caso ou outro, mas eram 100% você tá dando. Você trabalhou, por exemplo, dois bimestres, de repente está tudo zerado, zerado, zerado.
TISTU	Eu queria falar em relação à questão do treinamento, como eu já tinha acompanhado o Pimpa lá na outra escola, né, no desempenho dele, no interesse dele, então quando eu tive a oportunidade de... quando teve oportunidade de ir para biblioteca, então eu corria atrás do Pimpa não soltei do pé dele, não larguei igual uma barata, e aí o Pimpa me ajudou e continua ajudando muito nessa formação, tanto que nós levamos lá um... não sei como é que a gente fala, não é totalmente um programa, né, mas é uma forma que a gente possa estar registrando, nós registramos os novos e os velhos nós não registramos e é assim, é um mecanismo que a gente tenta ainda fazer uma higienização na biblioteca que nós colocamos como uma ação essa higienização e nós não ainda conseguimos só que vai ficar para o segundo semestre, a gente coloca como higienização porque tem muito livro... de pesquisa que os alunos não pesquisam e só acumulam espaço, poeira... enciclopédia, exatamente, então eu coloquei como título higienização da biblioteca.
	DOCUMENTO QUE DEFINE A FUNÇÃO DO PROFESSOR LOTADO EM BIBLIOTECA
VIRGÍLIA	Não têm.
PIMPA	Têm, eu posso te mandar depois, que diz a função, enumerado, tudinho direitinho.
MADALENA	Conheço, só que é muita coisa, é muita coisa que tem lá, enquanto que o laboratório é só uns tres, no nosso assim são muitos pra poucas pessoas.
VITÓRIA	Eu conheço.
VIRGÍLIA	Eu não conheço, eu desconheço, quando eu entrei me entregaram o CTP e no CTP colocaram não sei o quê laboratório e biblioteca que inclui várias funções, apoios, o PPP, biblioteca, laboratório.
ZEZÉ	Eu conheço, a diretora até entregou pra gente, foi aquela função pra cada equipe, ela colocou biblioteca, tem lá. (Sabe se foi feito pelo governo ou pela escola?) Não sei dizer.
TISTU	É do governo.

PIMPA	É do governo, tem o regimento
FABIANO	Eu fiz a pesquisa por conta própria, mas foi no site da SEDUC, aí pra enxugar o regimento da biblioteca eu pensei em tirar muitos exageros que tem lá. Eu acho que tá desatualizado.
PIMPA	Tem um atual, eles fizeram um agora de 2024. Setu achou que o outro era exagerado, tu precisa ler esse.
	TIPO DE TREINAMENTO QUE SERIA IMPORTANTE PARA BIBLIOTECA
ZEZÉ	Eu acho que pode ser o treinamento... eu sinto dificuldade da questão técnica, dessas apostila, 028.5 se é Literatura Infantil, é juvenil, CDD eu acho que eu tenho um certo dificuldade nisso aí.
FABIANO	Eu acredito que aquele código da Biblioteca Nacional ele poderia se adaptado para a biblioteca pública que é um código que tem as referências de cada tipo de leitura, né, cada tipo de obra e é pouco conhecido também, e questão também de catalogação, por exemplo, eu trabalho com literatura há muito tempo então na área de literatura para mim foi fácil, mas tem outras disciplinas lá que você nem sabe onde você vai organizar.
ZEZÉ	E o livro também, traz um sendo que ele não fala sobre aquilo no livro, por exemplo, ele é 028.5, mas ele fala em história de não sei o que da África, aí ninguém... fica confuso isso aí.
TISTU	Eu acho que é necessário treinamento, sempre, sempre um momento da gente está trocando como a gente faz, né, e é uma carência muito muito muito muito muito grande porque quando eu entrei nessa biblioteca que eu estava percebendo das outras escolas, eu não, eu percebi que cada uma que chegava, uma pessoa responsável mudava, porque eu vi lá é títulos lá na prateleira e também vi números, prateleira um, dois, três, quatro, aí lá no livro tinha da prateleira um, dois, três, quatro. Então significa que as pessoas que estavam lá organizava da forma como ele queria, e isso significa que então nas outras escolas também fazem dessa forma também, cada um que chega vai fazer diferente, então se tivesse uma uniformidade com certeza a biblioteca das escolas da rede pública e estadual pelo menos seguiria uma regra, da mesma forma como a gente sabe que em sala de aula aluno é sentado assim, tal, tal, não deixava aluno sair, não bota... aluno não fica passando para lá e pra cá, então biblioteca também era para ter regras.
VIRGÍLIA	Quando eu entrei na biblioteca tínhamos a Dona xxxxx e a xxxxx, a dona xxxx é uma senhora muito experiente já de quase 70 anos, assim, e eles trabalham há muito, trabalharam muito tempo lá, xxxx agora tá na secretaria, então elas me passaram e eu achei que fosse padrão de todas as escolas, nós temos as colunas, números e letras e essa questão de CDD, elas têm um código, tem uma lista, né, de qual o código específico e a gente tem organizado num sistema no Excel, não é nada fácil, inclusive, a xxxx, ela vem catalogando sempre esses livros, por isso eu falo muito trabalho da biblioteca também, por que a gente tem recebido 200 livros do mesmo título, 300 do mesmo título, por isso, falam: “Tira esses livros antigos e coloca esses novos”, eu tenho até as enciclopédias, eu sou de história, eu gosto de coisas antigas, até as enciclopédias eu vejo algumas bibliotecas doando, eu falei: “Gente, mas e quando os historiadores vierem pesquisar, saber se os alunos tem o contato, ver como que a gente fazia antes do Google, como é que vai ser, pelo menos um, vamos deixar pelo

	<p>menos um aqui, vamos preservar”. E aí eu falei, e aí quando veio esses novos livros aí o pessoal: “não, vamos tirar os velhos e colocar os novos”, “vai ficar biblioteca de um livro só”, porque são muitos só que assim muita quantidade no mesmo livro, tem muito, né, então assim é muito trabalho, aí você tem e tem... o formato né padrão, não? Colocar editora, o CDD, a edição do livro, o exemplar. Eu achei que fosse para todos, lá eu acho que as meninas são bem organizadinhas deve estar e assim conforme uma vai saindo quem vai entrando a gente vai explicando como é que faz, os alunos ou os meninos jovens aprendizes que entram agora eles já sabem que põe pela etiquetinha, registrar lá no sistema, então a gente tenta pelo menos, vai cadastrando aos poucos.</p>
TISTU	<p>Não justificando, mas também é cada um, né, cada local no seu lugar, né assim? Mas eu acho que é porque lá no ambiente, lá da biblioteca, primeiro não seria o ambiente, né, ele é uma sala menor, segundo também costuma-se fazer como se fosse um depósito, existe um histórico de depósito, o que eu estou fazendo aqui é porque ele já trabalhou lá na escola, o colega ali e ela aqui há muito tempo lá, então lá fazem de depósito, tem lá um espaço lá de botar, como é que chama de acender luz, ventilador? Quadro de distribuição, isso é lá. Então, e o vigia dorme lá, então a porta fica aberta o dia todo, para mim é o lugar que era mais para ficar fechado, entendeu? Aí pejejei para ficar fechado, mas não porque nessa regra não vai nunca, porque tem que ficar aberto, vai e entra todo mundo que vai e vem, né, vai se sumir livro não é minha responsabilidade.</p>
MADALENA	<p>É engraçado o que a Tistu está dizendo, porque assim a sala do diretor, do coordenador é tudo é fechadinha com chavinha e ninguém entra, na biblioteca pode entrar quem quiser, dorme lá dentro. Tudo coloca lá, painel de arraiá tá lá, painel de não sei o que, tá lá.</p>
TISTU	<p>Assino em baixo, é assim mesmo.</p>
	<p>SEU ESPAÇO É ADEQUADA PARA UMA BIBLIOTECA</p>
TISTU	<p>A minha sala tá lá com a porta para fora, mas é sala de aula, desde, eu cheguei lá e eu já vi essa sala que era a biblioteca, para ser biblioteca, mas está lá como sala de aula para não faltar aula pro professor, enquanto tá lá o espaço que era para ser uma sala de AEE, uma sala de coordenação, uma sala de orientação, mas não. Chegou uma nova gestão, sabe lá quando vai ser, pode ser possível ser transformada.</p>
MADALENA	<p>A nossa biblioteca lá também era uma sala de aula e foi transformada em biblioteca, também não é adequada.</p>
FABIANO	<p>Agora o nosso pavilhão lá ele foi construído só para biblioteca, só que algum diretor aí resolveu dividir ao meio e fazer um depósito, aí agora com a quantidade de livros que tá chegando, né, e ensino médio é muito livro, aí ficou um absurdo, ficou tudo lotado, primeiro tomou o espaço da biblioteca e depois encheram de livros.</p>
PIMPA	<p>O Colégio Adolfo, a biblioteca, primeiro os móveis são inadequados, né, tem... nós temos duas, duas fileiras de prateleira apenas que são adequadas de acordo, é, o restante são móveis que a escola mandou fazer sem nenhum critério que pudesse atender um padrão de biblioteca. É um depósito também funciona como biblioteca e depósito que ele foi lá ver que se instalou lá uma bagunça, “vocês moço isso aqui é biblioteca?”, a gente tenta arrumar um espaço para debate, estamos tentando deixar as literaturas bem acessível, mas ela não foi pensada como biblioteca, na verdade,</p>

	<p>quando foi construído o espaço era para ficar apenas livros de... mas falta um espaço onde exista depósito, a escola não tem depósito, não é só assim, falta espaço naquela escola, tem que diminuir a quantidade de alunos e utilizar o espaço, porque o espaço físico da escola é uma escola realmente pequena em espaço físico e é a maior escola em termo de aluno na regional de ensino. Então, não é compatível nem a biblioteca e nem os espaços físicos da escola, não é compatível com a quantidade de alunos e da comunidade enfim.</p>
FABIANO	<p>Pensando o mobiliário também, o mobiliário, eu acho que ninguém nunca pensou, assim, um padrão de biblioteca, no estado, porque o mobiliário de biblioteca, é, tem, existe um padrão, né?</p>
ZEZÉ	<p>Tem só uma aqui, CEM Castelo Branco Polivalente, lá tem, lá foi construída realmente para ser uma biblioteca, lá tem o padrão, lá tem as mesas redondas, tem o ar, tem a porta de blindex, lá realmente é construído para ser biblioteca</p>
DAIENE	<p>A nossa tem as mesas redondas, as prateleiras, as primeiras foram feitos de madeira muito boa, agora ele fez uma de MDF aqui que já, né, chegou umas de ferro também, estamos nos adaptando e tem o ar, nós tínhamos a porta de blindex, mas a diretora, a antiga, pediu para tirar e voltou a de madeira, eu não sei explicar. É porque ela falou que os alunos batiam, não sei, não sei, na época eu não estava na biblioteca, mas era Blindex, mas a nossa fica fechadinha o tempo todo e é um ambiente muito agradável, eu costumo dizer que é o melhor lugar da escola, né, sendo que eu falo os alunos gostam muito de estar lá lendo e às vezes no celular também, né, momento deles lerem e socializar um pouco.</p>
MADALENA	<p>É porque, nessa discussão de lugar que é adequado, de lugar que é importante, a gente vê uma contradição muito grande, porque para no discurso, para o discurso, para as falácias, que a biblioteca é um lugar importante, que ela precisa ser ativa, mas na hora de colocar a biblioteca como ela deve ser, é inadequada, não tem... assim é raríssimo, né, no caso dela que tem, ainda bem, graças a Deus, mas assim é raríssimo isso. Então o que a gente vê é que existe uma falácia, existe uma narrativa, mas, na prática, é outra, porque, na verdade, nós não temos lugares adequados, né, lugares para receber alunos como deve receber, é muito assim, eu acho que existe um discurso que na realidade não bate.</p>
VIRGÍLIA	<p>Isso é uma verdade, nós tivemos um monitoramento esses dias lá na escola e o que eles falavam mais era para focar na leitura e na escrita, na leitura da escrita, mas não fornecem os espaços adequados dos para os alunos lerem.</p>
TISTU	<p>Vocês falando assim do espaço, ai eu me lembrei do livro, de um filme, né, “O Livro de Eli”, né, eu achei muito interessante que todo filme tem a trajetória para levar a Bíblia, né, pra um determinado espaço e era uma biblioteca, né, exatamente porque ele é o livro aonde traz tudo e eu costumo imaginar, eu fui falar, assim que eu cheguei eu fui numa fala, no discurso eu fui falar lá: “é sagrada”, a biblioteca é um dos espaços mais sagrados que a gente tem dentro de uma universidade, dentro de uma escola, né, aonde tem, assim, lá tem inúmeros saberes, né, e aí é, mas eu me lembro que eu fui quase que cortada assim, e a pessoa com outro microfone lá falando alto, acho que para não, para não falar né, eu me lembrei dessa questão, então, é muito eu acho muito importante o espaço da biblioteca e a gente tem que ter esses... zelo, esse cuidado, esse amor porque é essa escrita e eu falo assim é a escrita que nós fomos colonizados pelos europeus, né, que é exatamente para que a gente tenha, que nós somos tipo civilizados por essa escrita e, no entanto, perpassa por uma questão bem</p>

	<p>mais do que só escrita, mas pelo conhecimento de tá vendo, de tá conhecendo, de tá entendendo o sentimento, perpassa muito mais do que isso, mas é importante a escrita, sim, porque é uma forma de representar nossa existência, o registro eu acho que é importante.</p>
	<p>RELAÇÃO COM PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA NO SEU TEMPO DE ESCOLA</p>
ZEZÉ	<p>Eu me lembro bastante daquele livro Vidas Secas, Graciliano Ramos, uma prática de leitura que a professora pediu para ler, eu não tinha dinheiro para comprar, na escola não tinha, mas ela pediu, eu chorando pra minha mãe: “eu quero ler, eu quero ler, a professora passou, eu quero ler”, ela comprou fiado o livro e não tinha na época aqui em Araguaína o livro e ela ainda foi, a mulher pediu fez o pedido e mandou trazer o livro e eu li bastante o livro, e foi uma prática de leitura maravilhosa, foi feito o resumo, apresentado seminário, então eu lembro demais disso.</p>
VIRGÍLIA	<p>Eu acredito que o meu ficou marcado, eu até falei semana passada, A memória póstumas de Brás Cubas que meu pai comprou na época, eu acho que eu tava no nono, oitavo ano, não oitavo não, acho que era ensino médio já, né, então primeiro eu tenho ele até hoje, então, assim, se foi o primeiro, então assim foi o que marcou. Mas eu acredito que nós lemos para fazer um fichamento e depois uma prova no ensino médio.</p>
VITÓRIA	<p>Engraçado, o que ficou marcado, né, meu pai e minha mãe me davam era Sabrina e a Júlia quando eu era adolescente e deixava as panelas queimar, eu ficava dentro do quarto lendo, né, é brincadeira o que to falando, mas, na prática, mesmo adulta foi “Vidas Secas”... foi no segundo grau, nós trabalhamos com ele, quando foi na faculdade ele repetiu de novo e eu tive mais apego a essa obra, né, então ela me marcou bastante, fora da adolescência que marcou tanto aqui como nas costas, né, meu pai e minha mãe brigava muito, eu gostava muito de ler, sabe?, e ler escondido, né, e deixava as panelas queimar, deixava de fazer as coisas em casa para ficar lendo escondido...</p>
FABIANO	<p>Eu me lembro das professoras do ensino médio incentivando a gente a fazer a ambientação, é um pouco diferente de dramatização, que a ambientação ela falava que era para gente ficar com um canto de cada sala. Lá naquele canto era o autor fulano de tal, aí tu ficava lá se alguém perguntasse alguma coisa sobre o autor a gente respondia, aquilo, nas vezes que participei, realmente foi marcante.</p>
PIMPA	<p>Eu leitura obrigatória mesmo, hum, hum, fundamental, médio, dizer assim que o professor passou fichamento um livro para ler, é aquela experiência que eu sempre conto que foi com sozinha no mundo e que eu li nem me imagino quantos livros da coleção Vaga-lume, eu tenho lido a partir dele, mas foi a professora de ciências, não foi assim um propósito de leitura na escola foi aquela... eu não tive nenhum professor na minha vida que me incentivasse a leitura, a não ser quando eu cheguei na universidade a leitura técnica, autores principalmente na pedagogia ali no que teve a gente tem que ler muitos e muitos livros, mas literatura mesmo dizer que um professor eu tenha feito um trabalho de literatura em todo o ensino médio ou no fundamental não fiz, não fiz, começou e continuou em outro viés.</p>
TISTU	<p>Não, aí eu falei “O menino do dedo verde” que eu me lembro assim que eu... tem um outro livro, mas eu não me lembro que eu só me lembro, tento me lembrar o nome</p>

	da personagem, não me lembro, que a escola solicitou, né, para comprar, para estar lendo o livro, e um dos livros era “O menino do dedo verde”.
MADALENA	Na faculdade me marcou muito um momento que o professor colocou os livros na... os títulos no quadro, né, e aí ele falou assim: “Fulano você vai ficar com esse, Madalena, “O risco do bordado”, Autran Dourado, aí eu fiz um trabalho né em cima desse livro, então, assim me marcou muito, mas... só que eu não me lembro exatamente a história hoje, mas eu lembro que eu fiz e foi nota muito legal que eu tirei e teve também que não foi na literatura, né, mas assim, aliás não foi dentro das escolas literárias, mas teve uma figura de linguagem que a gente usava que eu fiquei com antítese na época e eu fiz eu não sei foi Gregorio de Matos, eu também tirei nota máxima nesse trabalho então assim, eu gostei muito, então o que marcou em prática de leitura foi “O risco do Bordado”.
TISTU	Lembrei, lembrei do livro, foi “Dom Casmurro”, lembrei da Capitu, foi “Dom Casmurro”.
ZEZÉ	Os alunos gostam dele, eles pegam direto ele lá na biblioteca.
TISTU	Eu tava tentando lembrar o nome da personagem, da Capitu, aí eu lembrei agora.
	BIBLIOTECA E PRÁTICA DE LEITURA LITERÁRIA
VIRGÍLIA	Nós temos o ranking de leitura, eu acredito que todo mundo aqui tem, né, o programa, nós temos um ranking de leitura que é semestral, né, aí já virou tradição e assim temos alunos que leem 40 livros, 30 livros por semestre, né, esse é um projeto da biblioteca, só da biblioteca, mas durante todo o bimestre os professores estão sempre pegando livro e nisso assim tem os que pegam até por obrigação mesmo, os alunos pegam por obrigação, faz a fichinha ali, às vezes só um livro, só aí quando vem devolver, não pegou porque foi forçado, o professor que pediu. Aí os professores estão trabalhando muita a prática de trabalhar por capítulos, também aquele, nossa os professores esse ano tem trabalhado bastante, sabe? Ano passado nós colocávamos lá na mesa sugestão de leitura, fazendo sugestões de leitura de acordo com alguma data, né, nós tentamos fazer que eles são, eles ficam mais motivados quando vê ali os livros não tem, mas esse ano os professores estão trabalhando bastante a leitura em sala, muito mesmo os professores de linguagem, tem esse do Pedro Bandeira que são livros pequenos que consegue ler ele em uma aula, né, então assim os alunos leem todo o livro; e o ensino médio também tem as trilhas, as eletivas que também, né, eu leitor, aí tem trabalhado bastante os livros.
FABIANO	Atualmente, a gente tá tendo bastante livros em quantidade, por exemplo, 50 livros de Fulano de tal, aí os professores lá, por exemplo, trabalhando cordel usaram “O Cortiço” em cordel que é uma literatura nova que tem lá. Então, eles levam para sala, o nosso papel é um apoio, eles levam para sala, trabalham na sala, fazem a socialização e tal, nesse caso eu não tenho acompanhamento, é mais de apoio de fornecer o material.
TISTU	Assim, a nossa, nós já estamos assim, no terceiro, há quatro anos lá então as ações que foram propostas sempre tem a roda de leitura e nós fizemos uma opção já mudamos um pouco, roda de leitura era só com o pessoal do 6º anos, matutino e vespertino, nesse ano nós colocamos, e era bimestral, nesse ano nós fizemos semestral, mas eu quero deixar bem claro que por ser biblioteca e mesmo sem relação

	<p>o semestral é muito pouco, não tem como, para nós como bibliotecárias, né, eu coloco bibliotecárias professores, é pouco, mas evidente que esses alunos dos sextos e sétimos, as professoras levam um livro para sala, coloca os alunos para tá lendo, né, coloca os alunos para tá lendo, fazem a roda de leitura agora elas estão fazendo também a roda de leitura, né, agora tinha uma ação que é muito interessante que eu percebia que eu não tinha, só trabalhava com o ensino médio e não sabia, a preocupação em relação ao tamanho do livro, né, “não, Tistu procure um livro menor, um livro menorzinho que ele poderiam ler e concluir”, e aí hoje em dia não tá tendo mais tanta preocupação com isso, mas para mim era preocupante porque aí os meninos sempre se achavam “Não professora isso aí tá muito grande”, então é, aí eu fico pensando que os estudantes de uma metrópole com certeza conseguem absorver e ler mais com certeza, porque ele não tem essa preocupação de professores de uma rede pública, né, ah o aluno só pode ler menos, é tá começando então ele tem que ler mesmo, não! Acho que eles têm que chegar chegando, né, então é importante tá falando, fazendo, falando sobre essa preocupação em relação a livros e também nós temos assim as ações para os sextos e sétimos e para os oitavos e nono, então nós optamos em fazer o clube do livro para os oitavos e nonos é exatamente para que a gente pudesse acionar melhor, é, a série do oitavo, porque nós percebemos que anteriormente os alunos do oitavo é que menos pegam livros, menos, né, tem o sexto que pega mais, o nono que é cobrado mais, o sétimo tá já nessa transição do sétimo para o oitavo, e tem o oitavo que estagna, né, então nós tentamos articular para ver se a gente acrescenta mais a leitura dos oitavos, e aí nós não estamos conseguindo ainda, né, mas a proposta da gente tá fazendo com que eles possam tá lendo uma prática de leitura estimulando fazer com que eles também seja premiado, né, uma breve premiaçãozinha, muito breve, muito, só uma coisinha mesmo para poder estar estimulando que eles vão lá e procuram os livros.</p>
ZEZÉ	<p>Para acrescentar que este ano, eu acho, que os meninos estão gostando mais de ler ou os professores tão incentivando, como lá tem vários títulos, é, tem 30 livros, tinha 30 títulos de um só, aí o professores estão trabalhando isso em sala. “O papai é pop”, “Alice no País das Maravilhas”, “Anne Frank” que é o grande, é o Anne Frank é o grande campeão de leitura é “Anne Franck” lá, eles adoram “Anne Franck”, adoram, adoram, até perguntam: “professora não tem outro parecido com esse?”, então eles estão lendo bastante e vai ter a premiação dos alunos que mais leram também igual ela falou, no bimestre.</p>
PIMPA	<p>Tem um programa do governo federal, tem, tinha dois programas que é o livro didático e era a biblioteca escolar, no governo no passado ele se uniram e viraram um programa só que é o PNLD que passa, era programa do livro didático hoje é programa do livro e material didático, dentro dele tem, o ensino médio hoje tem quatro títulos por série que seria leitura obrigatória para todo o país, eu não vou lembrar agora dos nomes, mas tem “Iracema” em quadrinho, “Vidas Secas” que são mais recentes, tem “Noites egípcias”, tem “Histórias que os jornais não contam”, lembrei de quatro até agora, tem... toda escola que tem ensino médio a quantidade de aluno matriculado recebeu esse livro, esses livros, são quatro agora por série que dá 8 ao todo para o ensino médio, do fundamental tem também por enquanto quatro, os próximos agora vai chegar mais quatro, dá oito para cada, dá quatro para cada duas séries, né, que do fundamental tem sexto e sétimo, que é os volumes vem pra sexto e sétimo e os volumes que vem para oitavo e nono. São leitura significativas, todas são da literatura, como é que chama? (universal), não, não era isso que eu queria dizer, e tem da literatura brasileira... esses e tem os do, um projeto Seduc que aí inclui a literatura brasileira, quase os grandes nomes estão dentro desses, que inclusive “A</p>

	<p>mão e a luva” que a gente tá tendo, tá lendo agora, toda escola do ensino, aliás acho que todas as escolas receberam, a de vocês não receberam não? “A mão e a luva”? O ensino médio, todo ensino médio recebeu quantidade de alunos do ensino médio matriculado, se eu tenho 200 alunos têm 200 volumes, é, que aí são todos aqueles livros, eu tenho até eles numa lista que eu poderia até dizer, mas a gente pode mandar a lista, que foi colocado lá no Clube do Leitor, a tu tem acesso, que tem lá para escolher os que tem grande quantidade, todos aqueles títulos é de um grande projeto para o estado, para equipar as escolas, é, esses livros têm grande número, “O papai é pop” é uma autoajuda, né, para tranquilidade da alma, mas tá lá dentro também, tem outros do Augusto Curi, “O meu pai perdeu emprego”, mas tem livros, livros realmente literários de peso da literatura brasileira, da literatura mundial. E a gente tem incentivado, particularmente, assim, eu posso falar da minha experiência, mas eu acredito que por aí tem ido para sala dos professores, nos planejamentos, divulgado os nomes, é, o professor que acha que é trabalho demais a gente tem se colocado à disposição que ele faça o incentivo, a gente faz a atividade com ele, as leituras que a gente chama obrigatórias, né, porque aí entra para o currículo escolar como leitura pelo professor e a gente está fazendo esse trabalho com uma leitura e aí a gente tem no mesmo formulário que foi para escolher os livros do clube do leitor, tem uma pergunta lá: “Quais livros eles querem que a escola adquira?”, porque a biblioteca não tem e os alunos sugere e a gente adquire dois, três volumes, que aí seria a literatura mais essa do prazer, essa da coisa, mas a literatura hoje, a literária tem uma estrutura boa de livros com quantidade de exemplares e a gente tem uma adesão parcial dos professores, não é assim tão grande, não. É, nós temos turma, eu vou responder pelo Adolfo, né, que no primeiro semestre não teve nenhum livro indicado pelo determinado professor, que seja da área de linguagem, né, nenhum indicou nenhuma obra, mas a gente teve nos planejamentos e eu sei que a realidade não é de Adolfo, é realidade... Não, no Adolfo Indica, indica muito, só que nós estamos numa escola lá, também de 1400 alunos, né, por exemplo, professor de língua portuguesa na escola de vocês deve ter três, quatro, seis, lá tem oito, nove, dez, dependendo acho que até mais. (Essa questão que você falou é do ensino médio?) Não, fundamental e médio, porque lá tem fundamental, médio e EJA.</p>
MADALENA	<p>Como nós lá temos do sexto ao nono ano, eu ainda acho muito pouco essa indicação também, agora tem um professor que chegou agora que ele passou no concurso, ele tá assim com a energia ele pegou “O conde de Monte Cristo”, mas, assim, é igual você falou o pessoal da área de linguagem poucos que pegaram, é a realidade.</p>
PIMPA	<p>A literatura, a leitura, a literária ela está, assim querendo deslanchar, não tá assim aquelas coisas. Nós temos, temos prática sim, são razoáveis, não tá no que a gente gostaria que fosse, a gente gostaria que por bimestre a gente tivesse todas as turmas e que, além disso, a gente tivesse os outros projetos que você tanto conhece, né, que é o clube do leitor e no clube do leitor a gente tem o número de leitura bastante grande porque não é toda obra que dá para atender tudo, então, a gente coloca dois, três livros ao mesmo tempo, e sobrecarregou e a gente fez um enxugamento para a gente não ter tanta ação porque a gente vai ter em uma ação só a gente tem momento que a gente tá com três ou quatro obras e um leitor na biblioteca para ler, né, eu conto com parceiros, o Leomar é um grande parceiro, toda obra “tu podes, Leomar?”, porque eu fico sobrecarregado, ele: “tô lá, pode botar que eu vou”, de vez em quando tem estudantes da UFT, teve um rapaz chamado acho que Pimpa ele deu uma mão grande lá, ele foi, sumiu desapareceu, me deu o telefone eu perdi o contato, mas a gente tá precisando.</p>

VIRGÍLIA	Eu vou fazer uma pergunta pra ti, essa aquisição dos livros, hoje nós recebemos muita doação, né, PNLD, muitos livros são doados, mas e a aquisição de compra dos livros, tu que já trabalha mais tempo, como que ela era realizada? Porque, assim, às vezes os alunos pedem alguns títulos, eles estão pedindo muito agora são esses que eles gostam de assistir, como é que chama? Não é nem Manga, como é que chama? É tipo Naruto, como é que chama? Não é Manga não. Gente, nem Dorama, eles estão pedindo muito agora, né, são... ah depois eu lembro, vocês têm, teve alguma oportunidade para comprar ou escolher livro, vem alguma verba?
PIMPA	É essa ação no questionário lá, qual livro que você quer ler? Mas geralmente os nossos lá se aparece algum pedindo gibi, mas é um ou outro, pedido mesmo vem para obras de best seller
VIRGÍLIA	Não, eu falo assim, a escola em si, vocês já tiveram a oportunidade de comprar?
PIMPA	Essa é nossa ação de compra no PPP, o aluno escolhe e a gente adquirei.
DAINE	Ah, então vocês pedem através do PPP, uma ação pedindo...
PIMPA	Dentro do PPP, em um recurso para escola, sendo o possível, né, nos temos anual, no ano passado não comprou, tinha a ação e não comprou, mas no geral o colégio Adolfo consegue comprar, nós temos, inclusive, faz não é segredo e a pessoa não tá aqui a gente tá querendo ver se adquirei, seria 30 se o aluno escolhe é para, se for para o clube do leitor tem que adquirir pelo menos 30 porque aí dá para pelo menos atender um grupo para debate e tal, a gente tá pensando num dos livros do Leomar que foi pedido por eles, que o Leonardo faz um trabalho e os alunos gostam e a gente tá pensando de se conseguir direcionar a verba esse ano para compra do Leomar, a gente comprou do professor Wandecir, a gente tem 30, do Oreste a gente tem uns 60, é, mas a gente já comprou outros, tem mais de um outro professor aqui que eu não vou lembrar de qual é o professor, mas a gente adquirei.
VITÓRIA	Sim, lá na escola que eu estou realmente os professores, professor novo, uns cinco professores de português agora, eles estão uma sede, vocês não tem ideia, né, e realmente lá nós estamos conseguindo trabalhar, olha só, nós temos 834 alunos, hoje eu fiz um lançamento um apanhado aqui, nós temos 786 em mãos de aluno, então tá fluindo, né, projetos aqui nós temos sete projetos, professor trabalhando no dia a dia na sala de aula, então no ano passado não era assim, realmente, não era não, mas esse ano tá diferente, tem um professor novo agora que ele tá trabalhando com clube do livro ele faz uma roda de leitura de Cordel e depois ele faz uma exposição, EXPOGRAVURA, né, os meninos estão amando está ótimo, então eu tenho as fotos aqui, né, depois até vou passar para ti, né, porque literatura de cordel é interessante, né, e a gente às vezes acha que os alunos do ensino fundamental não vai gostar, mas eles estão gostando e estão produzindo e foi feito uma exposição no dia “D da leitura”, muito bom.
FABIANO	Falar uma coisa, é sobre o livro digital, eu acho que é uma tendência no ensino médio, as alunas com o livro no celular, e alguns livros são livros, assim, da linguagem bem sensual, aí às vezes elas querem que a gente fique baixando esses livros, vocês tiveram essa experiência? Mas, então, são livros que estão caindo na moda aí, no gosto das meninas aí, livros americanos, é parecido com aqueles 50 tons de cinza, a linguagem bem sensual mesmo.

MADALENA	Lá é ensino médio?
FABIANO	É ensino médio. Agora isso ai não é influência da escola.
DAIENE	Mas você passa livros digitais para elas?
FABIANO	Não, elas pedem.
DAIENE	Eu fiquei horrorizada com alguns que elas tem é de terror mesmo...
PIMPA	Lá tem um públicozinho meio reduzido de, de... mas eles lê muito Allan Poen que é o que a gente tem, ele, mas eles leem bastante.
VITÓRIA	Só para concluir, né, nós agora, foram, o Leomar foi lá conversar com a gente levar lá as inscrições para os alunos eram 15 vagas para Araguaína lá na nossa escola nós conseguimos inserir na ALMA 9 alunos, um trabalho do Oreste, né, então ele incentiva bastante como ele é escritor, né, ele incentiva os alunos, ele orienta quais são os livros na faixa etária e nossos alunos, 9 alunos conseguiram entrar e agora dia 22 é a posse deles, né, para nós foi uma alegria.
	O CARGO DE CAPP INFLUÊNCIA OU DEVERIA NA EXECUÇÃO DE PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA NA BIBLIOTECA
PIMPA	Eu fui lotado anterior a criação do cargo, pra mim eu continuei fazendo o que eu fazia, eu te maneji já o arquivo, se você olhar se eu não me engano lá na página 48 o regimento no passado ele tinha umas 60 páginas esse aqui tem 125, é, o regimento ele vai apenas dizer que você tem uma obrigação que tava, assim, tava lotado muitas bibliotecas creio eu, que eu conheço algumas eu de vez em quando eu visito a colega aqui vou lá, é, sento vejo o que ela faz, aqui eu ainda não fui, mas ela já foi muito no Adolfo, ia muito no Caique, ia muito no José Aloísio, mas os militares disseram lá que eles estavam proibidos de me chamar, tá, não pode, “não é para chamar mais aquele cara lá”, então não fui mais, mas assim as escolas elas vinham desenvolvendo quem tinha um programa projeto de leitura já havia cumprindo o que vem mais ou menos no Regimento, é, talvez tenha, quem leu, direcionando, “opa! Isso aqui eu faço, a partir de agora não é só porque eu quero, tá dentro do cargo que eu exerço”, porque quando você tem de maneira mais legal, você define melhor o que é, não quer dizer que você faça só aquilo, mas pelo menos você tem maior clareza. Mas é isso a gente já fazia quem já estava já fazia, continuar fazendo, né, ler pra conhecer saber quais são o que é definido no seu cargo, eu creio que isso é de maneira positiva, porque você conhecendo melhor o que é o seu dever você de repente se tava deixando de fazer alguma coisa você assume melhor e faz.
FABIANO	Eu vou concordar com o professor, mas acrescentando assim haver mais, mais entrosamento, né, porque eu não sei se os professores aqui pensam assim, mas assim os coordenadores eles são muito isolados entre eles, se houver realmente entrosamento, aqui todo mundo é coordenador, agora todo mundo é coordenador aqui vamos trabalhar juntos, mas entrosamento acho que vai influenciar positivamente, positivamente, por causa desse isolamento que eles têm entre eles, né!
TISTU	Entendi o que você está falando, também me sinto assim, existe cada um na sua gavetinha, né, e nós no caso ficaremos mais ao lado se tivesse pelo menos assim uma ação de leitura era para fluir naturalmente como ação, mas tem uma escola aqui que

	falou que flui naturalmente, né, não é? Mas na nossa é uma ação da biblioteca, então o cargo ele ela influencia sim.
VIRGÍLIA	Nós, no caso lá, eles se reportam muito ao CPP quando fala programas e projetos aí as pessoas pensam que você tem que estar em todos, lá na escola nós temos muitos, assim, eu faço os posterize, então os professores além de pedir uma ajuda às vezes, né, uma dica, a Natalina também é muito experiente em relação aos livros, a que trabalha comigo, eles sempre pede uma dica para tal série e assim nosso coordenadores, diferente da sua, nós somos muito unidos, aí um faz uma coisa, outro faz outra, eu sou costume ser muito pidona, pede uma coisa para outra, para outra, a mocinha que ajuda ali no EVA coisa, então a gente acaba sendo muito unido, trabalhando todo mundo junto também pra não sobrecarregar ninguém, né, e aí o CPP tem que estar presente em todos ali, eles querem, né, tá sempre perguntando. Eu tive muito que falar: “gente não é para eu executar tudo, eu tô aqui para gerenciar e saber se tá acontecendo os programas”, a gente tá junto, mas tem as bibliotecas, tem que estar fluindo ali, né, para saber, então, assim por isso a gente tem essa influência também acaba participando de tudo um pouco.
MADALENA	Parece-me que a única biblioteca que só é uma pessoa só é a minha, né?
VIRGÍLIA	São quantos alunos?
MADALENA	São quinhentos...
ZEZÉ	Ela pode ter duas, pode cobrar mais uma pessoa lá, viu?
MADALENA	Aí, assim, tá lá uma pessoa agora, lá, minha colega que saiu da sala de aula, que ela vai aposentar agora ainda tá lá só esperando aposentadoria, mas eu sou sozinha, pra não dizer que não tô sozinha eu tô com a Bendiz lá que ela vai sair agora em junho, então é sozinha, sempre assim, sempre sozinha, então não é brincadeira, eu to pra pedir 20 horas porque eu não tô mais aguentando o trabalho.
ZEZÉ	Antes do cargo eu já tava na biblioteca, mas depois eu nem sabia, na verdade, que eu tava nesse CPP me falaram depois aí eu “meu Deus do céu e agora?”, aí eu peguei mais essa habilidade eu acredito, quando eu, o cargo influenciou a mais responsabilidade que eu não sabia, eu vim saber na hora que tava respondendo um questionário lá eu “qual a sua função?”, aí eu fui olhar e perguntei coordenação e ela falou: “CPP” eu nem sabia.
VITÓRIA	Eu concordo com todos.
FABIANO	Posso contar uma experiência? É, foi em Palmas, né, teve uma época que tinha bastantes projetos que convergiam, um projeto da escola para convergir em todas as disciplinas, por exemplo, um projeto ambiental, por exemplo, eu acredito que se dentro da escola houver esse entrosamento com a biblioteca, que na minha opinião ela é um pouco isolada, aí sim, convergir ss projetos que às vezes até sobrecarregam

	professores e fazia um projeto com todas as ações juntas mais ou menos ou dois projetos no ano, aí entrariam todas as ações, né, acredito que isso é uma deficiência das escolas, a convergência em projetos comum.
MADALENA	Teve uma rodada de perguntas e eu ia dizer e esqueci, você perguntou sobre a questão assim o que a gente mais precisava? Se era capacitação? Se era... Eu, no meu entendimento, eu acho que aquele trabalho que eu vivo solitário, assim que a gente não tem esses encontros, eu fiquei tão assim feliz de ter vindo para cá, porque, poxa, até que enfim a gente vai se encontrar todo mundo ver a ideia um do outro, nos falta muito isso essa ponte eu acho que falta, quando você perguntou o que eu queria dizer era isso, por favor faça mais encontros que a gente precisa eu digo isso porque me sinto solitária, já sou sozinha e ainda não tenho contato com ninguém na biblioteca, quando eu tenho eu quero mesmo estar, eu quero ver o que o outro está fazendo, eu quero aprender, então assim fico feliz.
VIRGÍLIA	Esse grupo aqui a gente já viu tantas ideias diferentes, né, ah o clube do leitor quando boas ações, boas que tem que ser compartilhada, né, boas práticas.

ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIDO DO CEP**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS****PARECER CONSUBSTANCIDO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: O PAPEL DA BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA NA FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS: UM ESTUDO NA BIBLIOTECA "PROF. SEVERINO FRANCISCO" DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (UFT).

Pesquisador: NILO MARINHO PEREIRA JUNIOR

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 93764518.0.0000.5519

Instituição Proponente: Fundação Universidade Federal do Tocantins

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.176.324

Apresentação do Projeto:

Este trabalho é uma pesquisa de mestrado em andamento, que tem como temática a Biblioteca e a Formação de Leitores na universidade, tendo como hipótese que muitos alunos ingressam na academia com a necessidade de desenvolver melhor sua leitura. Para que bons leitores sejam formados, é importante que sejam oferecidos a eles materiais que colaborem com sua formação da competência leitora, como bons livros que

despertem e alimentem o desejo pela leitura. Neste contexto se destaca a biblioteca, pois nela estão os mais variados livros que são indispensáveis para a formação de leitores. Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar o perfil dos leitores da biblioteca Universitária "Prof. Severino Francisco" e a utilização desta no processo de formação de leitores literários. Quanto a metodologia, é uma pesquisa Descritiva, com abordagem qualitativa, onde terá os seguintes procedimentos: identificação do perfil do leitor da UFT através de questionários e relatórios; pesquisa bibliográfica, com análise de documentos e bibliografias para traçar um percurso histórico da biblioteca, desenvolver embasamento teórico referente à leitura e à formação de leitor e identificar políticas públicas para leitura. Serão pesquisados ainda, ações com foco na formação de leitores, desenvolvidas em outras bibliotecas. A pesquisa se fundamenta teoricamente em conceitos e reflexões sobre leitura e formação de leitores a partir das concepções defendidas pelos seguintes autores: Rosa (2006), Borges (2012), Azevedo (2004), Rangel (2005) e Rios (2004).

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoarifado
Bairro: Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090
UF: TO **Município:** PALMAS
Telefone: (63)3232-8023 **E-mail:** cep_uft@uft.edu.br

Continuação do Parecer: 3.176.324

Quanto à biblioteca e seu papel na formação de leitores a pesquisa é norteada pelos estudos de Castro Filho (2012), Milanesi (1983), Schwarcz (2002), Eco (2003) e Manguel (2006). Ao final da pesquisa espera-se conhecer o perfil do leitor que frequenta a biblioteca "Prof. Severino Francisco" da UFT, e em seguida propor ações na Biblioteca, com foco no desenvolvimento de leitores proficientes.

Objetivo da Pesquisa:

GERAL

Analisar o perfil dos leitores da biblioteca Universitária "Prof. Severino Francisco" e a utilização desta no processo de formação de leitores literários.

ESPECÍFICOS

- Descrever o perfil do leitor que frequenta a Biblioteca "Prof. Severino Francisco";
- Demonstrar o papel da biblioteca na universidade;
- Descrever a relação entre a biblioteca e a formação de leitores literários;
- Identificar políticas públicas em bibliotecas que visam ajudar na formação de leitores.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Sobre os riscos e controles destes, que o aluno pode ser exposto com a pesquisa temos: Invasão de privacidade: o aluno pode sentir sua privacidade invadida ao ter que responder questões pessoais, para que isso não aconteça será garantido a preservação de sua imagem e o sigilo de suas respostas. Além de o mesmo ter a liberdade de participar ou não da pesquisa; Divulgação de dados confidenciais: o aluno pode ter o receio de ter suas respostas divulgadas, passando a ser conhecido por outros. Para que isto não aconteça, apenas o pesquisador terá acesso aos questionários, além de o questionário não precisar de identificação por parte do aluno; Discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado: o aluno pode ter receio quanto a aceitação ou não de suas respostas, podendo ser discriminado. Para que isso não aconteça, primeiramente não existirá identificação nos questionários, os dados serão tabulados e analisados de forma conjunta o que não permite que sejam identificados os que responderam. Tempo: o usuário pode ter seu tempo gasto indevidamente. Para que isso não ocorra, o questionário é composto por apenas dez questões fechadas, com apenas duas que permitem, caso interesse do entrevistado, a resposta aberta. Sendo então o tempo estimado de no máximo cinco minutos.

No que se refere aos benefícios de o aluno participar da pesquisa, temos a possibilidade de

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoarifado
 Bairro: Plano Diretor Norte CEP: 77.001-090
 UF: TO Município: PALMAS
 Telefone: (63)3232-8023 E-mail: cep_uft@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 3.176.324

através dos resultados apresentados pela pesquisa, a equipe da biblioteca ter base para a elaboração de ações que colaborem para a formação de leitores literários na universidade. Além de oferecer para os gestores da biblioteca um perfil de seus alunos que pode ser utilizado para outras ações que colaborem na melhoria deste setor.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa possui relevância social ao apresentar reflexões acerca da leitura no contexto universitário.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos foram apresentados adequadamente.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sugere-se retificação conforme orientações a seguir:

Rever data de coleta de dados no cronograma;

Inserir orçamento no projeto.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1136758.pdf	23/01/2019 13:09:32		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ALTERADO.pdf	23/01/2019 13:08:54	NILO MARINHO PEREIRA JUNIOR	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_ALTERADO.docx	23/01/2019 12:33:54	NILO MARINHO PEREIRA JUNIOR	Aceito
Outros	CARTA_DE_RESPOSTA_AS_PENDENCIAS.pdf	23/01/2019 12:32:10	NILO MARINHO PEREIRA JUNIOR	Aceito
Outros	Resultados_da_pesquisa.pdf	10/07/2018 18:15:26	NILO MARINHO PEREIRA JUNIOR	Aceito
Outros	Termo_fiel_depositario.pdf	10/07/2018 18:14:02	NILO MARINHO PEREIRA JUNIOR	Aceito
Outros	Autorizacao_realizacao_pesquisa.pdf	10/07/2018 18:09:45	NILO MARINHO PEREIRA JUNIOR	Aceito
Outros	Declaracao_pesquisa_fase_inicial.pdf	10/07/2018 17:25:35	NILO MARINHO PEREIRA JUNIOR	Aceito
Outros	Declaracao_do_orientador.pdf	10/07/2018	NILO MARINHO	Aceito

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoarifado

Bairro: Plano Diretor Norte CEP: 77.001-090

UF: TO Município: PALMAS

Telefone: (63)3232-8023

E-mail: cep_uf@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 3.178.324

Outros	Declaracao_do_orientador.pdf	17:24:26	PEREIRA JUNIOR	Aceito
Outros	Carta_de_apresentacao.pdf	10/07/2018 17:23:04	NILO MARINHO PEREIRA JUNIOR	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetonilo.docx	10/07/2018 17:16:52	NILO MARINHO PEREIRA JUNIOR	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	04/07/2018 23:27:46	NILO MARINHO PEREIRA JUNIOR	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	04/07/2018 10:31:03	NILO MARINHO PEREIRA JUNIOR	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	22/05/2018 09:47:44	NILO MARINHO PEREIRA JUNIOR	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostonilo.pdf	21/05/2018 10:54:46	NILO MARINHO PEREIRA JUNIOR	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PALMAS, 28 de Fevereiro de 2019

Assinado por:

DALVE OLIVEIRA BATISTA SANTOS
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoarifado
Bairro: Plano Diretor Norte CEP: 77.001-090
UF: TO Município: PALMAS
Telefone: (63)3232-8023 E-mail: cep_uft@uft.edu.br