



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO



ROSÂNGELA SILVA DE CARVALHO

O PAPEL DA BIBLIOTECA COMO ESPAÇO ARTICULADOR PARA A FORMAÇÃO
DE LEITORES NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IF SERTÃO-PE, CAMPUS ZONA
RURAL

SALVADOR
2019

ROSÂNGELA SILVA DE CARVALHO

O PAPEL DA BIBLIOTECA COMO ESPAÇO ARTICULADOR PARA A FORMAÇÃO
DE LEITORES NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IF SERTÃO-PE, CAMPUS ZONA
RURAL

Dissertação apresentada à Universidade Federal da Bahia, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação, área de concentração: Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Jamile Borges da Silva

Salvador
2019

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Carvalho, Rosângela Silva de.

O papel da biblioteca como espaço articulador para a formação de leitores no ensino médio integrado do IF Sertão-Pe, campus Zona Rural / Rosângela Silva de Carvalho. - 2019.

84 f. : il.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Jamile Borges da Silva.

Projeto de intervenção (Mestrado Profissional em Educação, Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2019.

1. Incentivo à leitura. 2. Bibliotecas. 3. Estudantes do ensino médio - Livros e leitura. 4. Interesses na leitura. 5. Educação. I. Silva, Jamile Borges da. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Mestrado Profissional em Educação, Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas. III. Título.

CDD 028.9 - 23.ed.

ROSÂNGELA SILVA DE CARVALHO

O PAPEL DA BIBLIOTECA COMO ESPAÇO ARTICULADOR PARA A FORMAÇÃO
DE LEITORES NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IF SERTÃO-PE, CAMPUS ZONA
RURAL

Dissertação apresentada à Universidade
Federal da Bahia, como requisito para a
obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovada em 19 de março de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Jamile Borges da Silva

Prof^a. Dr^a. Lícia Maria Freire Beltrão

Prof^a. Dr^a. Rita de Cássia Brêda Mascarenhas Lima

Aos meus amores, minha família querida...

AGRADECIMENTOS

Todos os dias há sempre motivos para agradecer, especialmente a Deus, por todo amor, carinho e cuidado pela minha vida e da minha família durante a realização desse trabalho. Foram muitos momentos tensos e difíceis, mas com um sabor especial agora. Agradeço ao Instituto Federal do Sertão Pernambucano por investir em nós, servidores, pela oportunidade de cursar esse mestrado. Aos professores do Mestrado Profissional em Educação por todo aprendizado compartilhado. Obrigada especial à Profa. Jamile Borges da Silva, Profa. Liane Castro de Araújo e a Profa. Rita de Cássia Brêda Mascarenhas Lima, que com muita sensibilidade e delicadeza me ajudaram com suas ricas contribuições acerca da temática escolhida por mim. Sou grata também a Antonise, querida amiga e companheira de projetos e sonhos de trabalho.

*As palavras são portas e janelas. Se debruçamos e
reparamos, nos inscrevemos na paisagem. Se
destrancamos as portas, o enredo do universo nos visita.
Ler é somar-se ao mundo, é iluminar-se com a claridade
do já decifrado. Escrever é dividir-se.*

(Bartolomeu Campos de Queirós, escritor e poeta
mineiro)

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo elaborar um projeto de intervenção para contribuir e motivar, por meio de práticas pedagógicas envolvendo a biblioteca e os professores de língua portuguesa, o gosto e o prazer pela leitura entre os alunos do Ensino Médio Integrado, do campus Zona Rural do Instituto Federal de Educação do Sertão Pernambucano. A motivação surgiu a partir do nosso trabalho como bibliotecária do campus, com o intuito colaborar em nossa comunidade acadêmica para a formação de leitores conscientes e críticos. Para a construção desse estudo, nos embasamos nos pressupostos teóricos de autores que pesquisam acerca da leitura, escrita, bibliotecas e educação, como Yunes (1995), Oliveira (2005), Solé (1998), Koch e Elias (2011), Kleiman (1993, 1997, 2010), Queirós (1999, 2009, 2011), Fischer (2006), Zilberman (2015), Morin (2008), Freire (1996), Ranganathan (2009), Campos (1999), Campello (2009), Silva (1999), entre outros mais. A investigação teve uma abordagem qualitativa, baseada na pesquisa-ação e utilizou como instrumento para a produção dos dados a aplicação de questionários, tendo suas respostas analisadas a partir da análise de conteúdo de Bardin (2004). Dessa forma, tivemos a oportunidade de conhecer os sujeitos da nossa pesquisa, assim como saber o que pensam sobre a leitura, quais motivações receberam para gostarem ou não de ler, saber como a biblioteca do campus Zona Rural pode contribuir para envolver esses estudantes na apreciação às práticas de leitura e produção de textos com mais leveza, mais entusiasmo e entrosamento.

Palavras-chave: Incentivo à leitura. Bibliotecas. Ensino médio. Educação.

ABSTRACT

The present work had as objective to elaborate a project of intervention to contribute and to motivate, through pedagogic practices involving the library and the teachers of Portuguese language, the taste and the pleasure by the reading between the students of Integrated High School, of the Campus Rural Area of the Federal Institute of Education of Sertão Pernambucano. The motivation arose from our work as a campus librarian, with the intention of collaborating in our academic community for the training of conscious and critical readers. For the construction of this study, we are based on the theoretical assumptions of authors who study reading, writing, libraries and education, such as Yunes (1995), Oliveira (2005), Solé (1998), Koch and Elias (2011), Kleiman (1996, 1997, 2010), Queirós (1999, 2009, 2011), Fischer (2006), Zilberman (2015), Morin (2008) , Freire (1996), Ranganathan (2009), Campos (1999), Campello (2009), Silva (1999), among others. The research had a qualitative approach, based on action research and used as an instrument for the production of the data the application of questionnaires, having their answers analyzed from the content analysis of Bardin (2004). In this way, we had the opportunity to know the subjects of our research, as well as to know what they think about reading, what motivations they have received to like or not to read, to know how the Campus Rural School library can contribute to involve these students in the appreciation to the practices of reading and producing texts with more lightness, more enthusiasm and integration.

Keywords: Reading incentive. Libraries. High school. Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Tirinha Garfield	18
Figura 2	Vista de uma parte do campus Zona Rural	58
Quadro 1	Quantitativo de alunos com status de matrícula em 2018.2 para o curso médio integrado em Agropecuária.....	59

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Gosto pela leitura (A) e autodefinição como leitor ou não leitor (B) – estudantes do EMI do IF Sertão-PE, campus Zona Rural	61
Gráfico 2	Experiências de leitura na infância e na adolescência dos estudantes do IF Sertão-PE, campus Zona Rural	62
Gráfico 3	Existência de bibliotecas na escola anterior, em que os estudantes do EMI cursaram o ensino fundamental	63
Gráfico 4	Tipo de obra/leitura que os estudantes do EMI do IF Sertão-PE, campus Zona Rural, mais se sentem atraídos	64
Gráfico 5	Busca mais frequente na internet pelos estudantes do EMI do IF Sertão-PE, campus Zona Rural	65
Gráfico 6	Significado da leitura na vida dos estudantes do EMI do IF Sertão-PE, campus Zona Rural	66
Gráfico 7	Frequência dos estudantes do EMI do IF Sertão-PE, campus Zona Rural, na biblioteca da instituição	67
Gráfico 8	Tipos de obra/leitura que os estudantes do EMI do IF Sertão-PE, campus Zona Rural, mais buscam na biblioteca da instituição	67
Gráfico 9	Sugestões de atividades que os estudantes do EMI do IF Sertão-PE, campus Zona Rural, gostariam de vivenciar na biblioteca da instituição	69

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	A LEITURA E A ESCRITA	16
2.1	UMA BREVE HISTÓRIA DA LEITURA E DA ESCRITA	22
2.2	CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS DA LEITURA E DA ESCRITA	29
2.3	LEITURA E ESCRITA NA ESCOLA: ABORDAGEM AO ENSINO MÉDIO	33
3	BIBLIOTECA: QUE ESPAÇO É ESSE?	38
3.1	UMA BREVE HISTÓRIA DAS BIBLIOTECAS	44
3.2	BIBLIOTECAS DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA	48
3.3	A BIBLIOTECA DO CAMPUS ZONA RURAL	51
4	O CAMINHO METODOLÓGICO	54
4.1	MOTIVAÇÕES PARA A PESQUISA	56
4.2	CARACTERIZAÇÃO DO <i>LÓCUS</i> DA PESQUISA	57
4.3	OS SUJEITOS DA PESQUISA	58
4.4	A PRODUÇÃO DOS DADOS.....	59
4.4.1	OS QUESTIONÁRIOS	60
5	ANÁLISE DOS DADOS	61
6	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	72
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
	REFERÊNCIAS	79

1 INTRODUÇÃO

A escola tem passado por um processo de democratização, contando com o aumento do número de estudantes e também pelo alargamento da faixa de escolarização. Apesar de significativos avanços no acesso à educação básica, convivemos com graves problemas no campo da aprendizagem, principalmente associados às práticas de leitura e escrita. O Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), realizado pelo Instituto Paulo Montenegro¹ aponta que “o percentual da população alfabetizada funcionalmente foi de 61% em 2001 para 73% em 2011, mas apenas um em cada quatro brasileiros domina plenamente as habilidades de leitura, escrita e matemática” (INSTITUTO..., 2015).

Os sistemas nacionais de avaliação refletem as dificuldades dos jovens nas habilidades de leitura e escrita ao concluírem o ensino médio. Em detrimento dessas fragilidades, colocam-se a frente os órgãos oficiais, pesquisadores e estudiosos do tema. Contudo, os problemas persistem e desafiam a todos (BORTONI-RICARDO *et al.*, 2012).

Ao concluírem o ensino fundamental e ingressarem no ensino médio, os alunos nem sempre atingem um patamar desejável ao se tratar de uma trajetória de leitor e escritor. Muitas turmas apresentam dificuldades nesse sentido. Os professores das mais variadas disciplinas percebem os problemas dos seus alunos relacionados à formação leitora, interpretação de textos e, muitas vezes, uma escrita precária, que refletem e interferem também na aprendizagem significativa para estes. O fato também restringe a possibilidade de um verdadeiro sentido do que os jovens “aprendem” na escola, que deveria ser estender de um modo mais amplo, para as suas vidas, seus contextos diários. A situação desencadeia ano após ano, como se fosse formar uma “bola de neve”, ao ponto de muitas vezes causar desinteresse no prosseguimento dos estudos, ou ainda mesmo em não concluírem o ensino médio e não possuírem interesse por ler e, com isso, os estudantes deixam de usufruir todo o bem que a leitura proporciona à vida de um cidadão, consciente do seu papel na sociedade nos vários sentidos que isso possa representar.

Já há algum tempo Yunes (1995) chama a atenção sobre a ausência da leitura no meio escolar e social, fato que ainda é visto no tempo atual. Todas as disciplinas necessitam do domínio da leitura para o seu desenvolvimento, desde as humanidades às ciências, das artes às

¹ Organização sem fins lucrativos vinculada ao Instituto Brasileiro de Opinião Pública (IBOPE), que tem por objetivo desenvolver e executar projetos na área de educação.

matemáticas. “Ler formas, símbolos, letras, signos, imagens significa prover, estabelecer uma relação *entre eles e com eles*, também nas diferentes instâncias da vida social” (YUNES, 1995, p. 190).

Para Oliveira (2005, p. 118), “a leitura, como é proposta na escola, tem possibilidades de se tornar uma prática que ocorre com desprazer e aborrecimento porque, primordialmente, é centrada no manual didático, seguido à risca pelos professores, limitando o acesso a outros textos”. Dessa forma, à escola cabe uma reflexão de como as práticas pedagógicas para a promoção e o estímulo da leitura e da escrita estão sendo conduzidas, pois é importante o acesso e também a escolha, pelos alunos, a uma multiplicidade de material textual, fato capaz de influenciar a função social da leitura e a produção da escrita na formação de leitores e escritores com perfil crítico, autônomo e criativo.

Dentro da escola, a biblioteca pode ser compreendida como um forte equipamento cultural para trabalhar práticas pedagógicas direcionadas à cultura escrita e oral, sendo pertinente considerá-la como uma aliada da sala de aula, e nela cabem muitas coisas que podem não caber naquela. A sua função social e cultural é de suma importância. Infelizmente, em muitas circunstâncias da realidade brasileira, esse papel das bibliotecas possui um cenário bastante desolador e não cumpre sua missão no sistema educacional.

A partir dessa consciência da necessidade de quebra de paradigmas, de descontinuidade de certas práticas que privam a função educativa da biblioteca junto aos docentes e discentes, passou a existir em nós a motivação e o interesse pela temática. Em meio ao nosso ofício como bibliotecária do campus Zona Rural, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (IF Sertão-PE), e também por meio de diálogos com alguns professores, foi compartilhado certo “incômodo” com relação a uma parte considerável de alunos que demonstram desinteresse e dificuldades pelas atividades que se relacionam com a leitura, pois além de não conseguirem compreender o pouco que leem, por conseguinte, possuem muita dificuldade na prática da escrita. Como exemplo, percebemos em um dia, nas nossas atividades diárias de trabalho na biblioteca do campus, que o professor de português solicitou uma temática de gênero literário para leitura. Os estudantes foram até a biblioteca e, como critério para leitura, sempre pediam o livro “mais fino” e não apresentavam interesse por um assunto específico, sendo uma triste realidade. Cabe ressaltar aqui, que o campus possui um bom acervo bibliográfico, interessantes obras, que precisam ser conhecidas, trabalhadas e lidas. Entendemos que na medida em que temos acesso ao conhecimento e cultivamos o gosto pela leitura, além de termos uma opção de lazer, de

informação, nos tornamos cidadãos conscientes, esclarecidos e podemos construir nosso pensamento através das várias leituras do mundo.

Acreditamos que esses elementos são importantes e merecem ser trabalhados em um mestrado profissional, com o intuito de contribuir, com intervenções entre a biblioteca, os alunos e os professores de língua portuguesa na busca de ações inovadoras e que possa ser observada a mudança que o sujeito, enquanto cidadão, poderá vivenciar ao se tornar um leitor com compreensão real do que lê. Dessa forma, o nosso objetivo geral é propor um projeto de intervenção para ser trabalhado junto aos professores de língua portuguesa e às turmas do Ensino Médio Integrado (EMI) do IF Sertão-PE, com a finalidade de sanar possíveis lacunas existentes no âmbito da formação leitora e escrita dos alunos, assim como motivá-los, por meio de práticas pedagógicas que envolvam atividades na biblioteca do campus, a descobrirem como o ato de ler é relevante e essencial para sua formação enquanto pessoa, cidadão e profissional. Com o intuito de alcançar esse propósito, buscaremos alguns objetivos específicos, como conhecer esse público de jovens, o que pensa sobre a leitura, qual a motivação recebeu para gostar ou não de ler, saber como a biblioteca do campus Zona Rural, junto aos docentes e discentes, pode contribuir para oportunizar o envolvimento e a apreciação às práticas de leitura e produção de textos com mais leveza, mais entusiasmo e entrosamento.

Portanto, o nosso ambiente de investigação é o IF Sertão-PE, que tem como missão buscar a integração entre o conhecimento científico e a sociedade. Em relação ao contexto geopolítico, encontra-se inserido no semiárido nordestino, nas mesorregiões do sertão pernambucano e sertão do São Francisco pernambucano, onde possui sete campi em funcionamento. O *locus* da pesquisa é o campus Zona Rural, localizado no perímetro rural da cidade de Petrolina – PE. Encontra-se a 25 km do centro urbano deste município, cercado pela imensa vegetação típica do local, a caatinga, no semiárido nordestino. Oferece as seguintes modalidades de ensino: Ensino Médio Integrado (Agropecuária); Ensino Subsequente (Agricultura, Agroindústria e Zootecnia); Proeja (Agroindústria) e Ensino Superior (Bacharelado em Agronomia e Tecnologia em Viticultura e Enologia).

Nesse recorte, temos então contextualizados os sujeitos da nossa pesquisa: os alunos do Ensino Médio Integrado (EMI), que são compostas por duas turmas dos primeiros, segundos e terceiros anos, seus professores de língua portuguesa e a biblioteca. Mesmo tendo claro que a desenvoltura da leitura, assim com a interpretação de texto e a escrita são essenciais para todas as disciplinas cursadas, selecionamos os professores de língua portuguesa do EMI por serem os docentes que trabalham mais de perto essas questões, que

são até mesmo próprias dos seus conteúdos ministrados, como por exemplo, o ensino da ortografia e dos gêneros literários. Dessa forma, nos propomos a investigar as várias possibilidades de leitura, onde se possa incluir a biblioteca e os professores supracitados como agentes de mediação em seus contextos educacionais para facilitar e promover o gosto pela leitura entre os alunos do EMI. A biblioteca será um espaço articulador para propor intervenções, a partir da análise dos dados produzidos por meio do processo metodológico.

Algumas práticas pedagógicas tradicionais privam o aluno de um desenvolvimento adequado e restringe a sua autonomia no desenvolvimento de uma aprendizagem significativa. Os estudantes não podem ver a leitura apenas como um texto a ser memorizado, ou ainda, de acordo com um exemplo de Freire (1996), como se fosse a mesma coisa de comprar mercadoria em atacado, ler vinte ou trinta livros sem uma compreensão crítica do que está lendo. Para Freire (1996, p. 27), “a leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e de cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito”. Ao professor, é importante assumir-se como “sujeito também da produção do saber”, ter consciência “de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p.22). Essas possibilidades incluem a participação mais estreita da biblioteca no contexto escolar do campus Zona Rural, onde desejamos intervir como mediadores e criando oportunidades para o desenvolvimento de incentivo ao hábito da leitura, de produções textuais junto aos professores e alunos. Atividades lúdicas dentro da biblioteca, teatro a partir da leitura de obras, participação de escritores da região em bate-papos com os alunos, mostra de produções escritas, filmes, festivais e saraus literários são consideradas como algumas práticas que podem ser trabalhadas junto a professores e alunos. A biblioteca já realizou e realiza algumas dessas ações em datas comemorativas, só que de maneira pontual, relacionadas a eventos, como por exemplo, a Semana do Livro e da Biblioteca. Contudo, acreditamos ser importante destacar que, de acordo com a proposta do projeto de intervenção, as atividades se proponham a fazer parte do cotidiano da comunidade escolar, de modo contínuo e com uma determinada frequência planejada. A participação de todos é muito importante para causar mudanças, pois é essencial (re) pensar que as práticas pedagógicas em sala de aula precisam motivar o interesse do aluno pela leitura, quer seja o texto literário ou não. A partir de uma mediação, o aluno pode fazer mais do que faria sozinho.

Portanto, nesse contexto, optamos por realizar uma pesquisa qualitativa pautada no método da pesquisa-ação, que propõe transformações em determinadas realidades, na tentativa de contribuir com mudanças favoráveis ao desenvolvimento da sociedade. Para a

produção dos dados, selecionamos como instrumento a aplicação de questionários, pois entendemos que a partir das repostas e relatos por parte dos atores envolvidos, serão coletadas informações pertinentes que contribuem para direcionar a proposta do projeto de intervenção.

Assim, esse trabalho foi estruturado em seis seções: a primeira contempla a presente introdução que retrata um pouco acerca das práticas de leitura e escrita no contexto do Brasil e o papel das bibliotecas na sua realidade. Aborda de forma sucinta a nossa motivação para a escolha do tema, do *lócus* onde a pesquisa foi elaborada e dos sujeitos participantes da nossa investigação. Explana os objetivos que nos direcionaram a construir o nosso projeto de intervenção, direcionados ao EMI do campus Zona Rural, do Instituto (IF Sertão-PE).

Em seguida, trata sobre a revisão teórica, que discorre aspectos relacionados à história, aos contextos contemporâneos e escolares da leitura e escrita. Prossegue abordando acerca da realidade e ideal das bibliotecas, a história destas e o cenário que envolve as suas unidades dentro dos Institutos Federais no Brasil, como também a biblioteca do campus Zona Rural. Tudo isso, baseado em diversos autores da área estudada. A próxima seção compreende o percurso metodológico, sendo explanadas as motivações, a caracterização, os sujeitos e a produção dos dados da pesquisa. A análise destes nos permitiu a elaboração de uma proposta de um projeto de intervenção. Já chegando ao final, temos as considerações finais que discorrem sobre o desenvolvimento do trabalho e analisam acerca dos objetivos propostos.

2 A LEITURA E A ESCRITA

Muitos são os propósitos e finalidades que orientam o leitor ao se defrontar diante de um texto e examiná-lo, como por exemplo, as leituras de fruição e lazer, estudos, informações turísticas, receitas de culinária, ler bulas de medicamentos, notícias de jornal, outdoors, cartazes, etc. Diversos são os motivos que o levam a conhecer algo e satisfazer às suas necessidades de informação e conhecimento, onde ocorre esse processo de interação entre o leitor e o texto, compreendido aqui como a “leitura”. A maneira como se interpreta o texto lido tem a ver com o objetivo que se pretende e, por isso, um texto – mesmo sem ter seu conteúdo alterado – pode ter significados diferentes para variados leitores. Assim, percebe-se que o leitor constrói o significado da sua leitura, pois também traz consigo seus conhecimentos prévios e que estes se agregam às suas expectativas e interpretações do texto. Cada leitor traz consigo sua bagagem de saberes e estes são diferentes de um leitor para outro, algo que compreende uma pluralidade de leituras e sentidos que se dá ao texto lido. Sobre a temática, Solé (1998, p. 23) explana que:

Para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas.

Para compreender a linguagem escrita há um processo de interação onde se relacionam o leitor, os seus conhecimentos prévios e os seus objetivos, além do próprio texto que inclui sua forma e o seu conteúdo. Conforme ratifica Solé (1998), além do domínio da capacidade de decodificação, é importante também que o leitor possa ativar estratégias de compreensão do texto de forma ativa, a fim de construir o seu entendimento deste. Ao lermos realizamos uma espécie de “previsão” sobre qualquer tipo de escrito e dos seus elementos, pois tomamos como base as informações contextuais, em nosso conhecimento acerca da leitura e do mundo em geral. Assim, é importante ter o controle da própria leitura e um objetivo para ela, como também supor o que está por vir, ou seja, prever o conteúdo a ser lido e buscar construir a compreensão e interpretação do texto. “Por isso a leitura pode ser considerada um processo constante de elaboração e verificação de previsões que levam à construção de uma interpretação” (SOLÉ, 1998, p. 27). Corroborando nessa perspectiva, Koch e Elias (2011)

consideram que para ler um texto é requerido mais do que o simples conhecimento linguístico entre os interlocutores, pois ressaltam que:

O leitor é, necessariamente, levado a mobilizar uma série de estratégias tanto de ordem linguística como de ordem cognitivo-discursiva, com o fim de levantar hipóteses formuladas, preencher as lacunas que o texto apresenta, enfim, participar, de forma ativa, da construção do sentido (KOCH; ELIAS, 2011, p. 7).

Os indicadores do texto (título, subtítulo, palavras em negrito e itálico, entre outros) e os organizadores prévios (conceitos, informações e explicações) são elementos de suma importância para o leitor compreender e ir adiante ao trajeto de suas leituras, pois permitem prever o assunto e os aspectos a serem tratados na temática do texto, dar destaque a pontos relevantes, assim como demonstrar ligações conceituais em detrimento do que já se conhece e do que se deseja entender. Portanto, o processo de leitura deve possibilitar a compreensão do texto por parte do leitor e a construção de ideias a partir dos seus objetivos. Mesmo sendo um processo de caráter interno, a leitura individual precisa ser ensinada, pois permitirá ao leitor avançar e retroceder, para refletir, agregar conhecimentos prévios e decidir o que é significativo e considerável para si. É nessa perspectiva ainda abordada por Solé (1998) que, ao serem utilizadas as verificações e previsões durante a leitura, estas contribuem para a sua orientação de modo mais crítico e eficiente, em conjunto com o nosso objetivo inicial ao nos posicionarmos diante de um texto. É um esforço onde aflora um “leitor ativo” que processa e dá significado ao que está escrito na obra que lê.

Dessa forma, o significado do texto é desenvolvido na relação texto-sujeito, pois a leitura consiste em uma atividade interativa com uma complexidade de produção de interpretações, onde além dos aspectos linguísticos e o modo de organização dos conteúdos, é elencado também uma associação de saberes inerentes ao processo de comunicação.

Kock e Elias (2011) utilizaram um exemplo de uma tirinha do Garfield que demonstra a interação do gato com o texto, que constrói o seu sentido e entendimento sobre as informações não só com o que está explícito nas placas, mas também lança mão do que é implícito de acordo com suas experiências e conhecimentos, não absorve de forma passiva, mas sim interpretativa. Gostaríamos de compartilhar a história aqui por abordar de um modo simples, mas objetivo esse entendimento, conforme veremos abaixo.

Figura 1 – Tirinha Garfield



Fonte – Folha de São Paulo, 13 abr. 2005 *apud* Kock e Elias, 2011.

Outro ponto citado por Solé (1998, p. 43) diz respeito à motivação e interesse do leitor nesse âmbito, “a leitura será motivadora para alguém se o conteúdo estiver ligado aos interesses da pessoa que tem que ler e, naturalmente, se a tarefa em si corresponde a um objetivo”. Esse seria, então, o resultado de aprender a ler com uma percepção verdadeira, à medida que o leitor utiliza estratégias necessárias e compreende o conteúdo, a partir dos seus objetivos, que nortearão a leitura.

Kleiman (1993, p. 10) nos diz que, “ao lermos um texto, qualquer texto, colocamos em ação todo o nosso sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que se deu nossa sociabilização primária, isto é, o grupo social em que fomos criados”. Por conseguinte, em uma abordagem cognitiva, a leitura é considerada como um processo interativo, onde vários níveis de conhecimento prévios são necessários para a sua compreensão. Neste contexto, são elencados o conhecimento linguístico, o conhecimento textual e o conhecimento de mundo (ou enciclopédico):

i) Conhecimento linguístico – é um conhecimento implícito, não verbalizado, que concebe falarmos português como língua nativa. Abrange o vocabulário, as regras da língua e o seu uso.

ii) Conhecimento textual – É o conjunto de noções e conceitos sobre o texto, acerca dos elementos de textualidade, dos tipos e gêneros textuais.

iii) Conhecimento de mundo (ou enciclopédico) – É o que possuímos em relação ao mundo, que englobam os conhecimentos gerais (características do senso comum) e conhecimentos mais específicos, tanto em cultura como em termos técnicos (KLEIMAN, 1997; OLIVEIRA, 2010).

Quanto mais conhecimento o leitor tiver, melhores serão as suas expectativas em relação aos textos, consideráveis na compreensão. O conhecimento linguístico, textual e de

mundo precisam estar ativados em um nível ciente durante a leitura, a fim de proporcionar a compreensão, um significado, conforme preconiza Kleiman (1997, p. 27) abaixo:

O mero passar de olhos pela linha não é leitura, pois a leitura implica uma atividade de procura por parte do leitor, no seu passado, de lembranças e conhecimentos, daqueles que são relevantes para a compreensão de um texto que fornece pistas e sugere caminhos, mas que certamente não explicita tudo o que seria possível explicitar.

A linguagem escrita se relaciona com a linguagem oral desde o momento da sua aquisição, quando pessoas não alfabetizadas aprendem a escrever por meio de uma atividade consciente e sistemática, geralmente no ambiente escolar. Tal atividade requer um caráter mais formalizado e denota em um processamento psicológico de análise, um modo mais perspicaz que a fala, pois nem sempre ponderamos ou avaliamos o que falamos. Possuir o domínio de habilidades perceptivas e psicomotoras é importante para exprimir o que se deseja transmitir ou comunicar por meio do conteúdo escrito, as grafias do texto. No que tange os aspectos de ordem cognitiva, Mata (2003, p. 14) cita o modelo bastante conhecido formulado pelos autores da área, Flower e Hayes, que abordam o processo da escrita como “a resolução de problemas em cujo desenvolvimento o escritor utiliza procedimentos de planejamento, análise e inferência”. Alguns supostos relevantes fundamentam a teoria, a saber:

1. No processo de escrita intervêm vários processos de pensamento.
2. Os processos, na escrita, são organizados hierarquicamente e em estreita relação.
3. A escrita é um processo dirigido a um objetivo e, para sua consecução, cria-se uma rede hierárquica de objetivos (objetivos de segundo nível) que controla o processo.
4. O escritor é capaz de formular novos objetivos durante o processo (MATA, 2003, p. 14).

Assimilar a expressão escrita inclui agregar práticas e aprendizagens que se relacionam com todas as habilidades linguísticas, como escutar, falar e ler. Portanto, ao aprender a escrever bem, o indivíduo consegue exteriorizar suas experiências e conhecimentos, desenvolver sua capacidade de autoexpressão, como também acrescentar esta habilidade a outras áreas de aprendizagem e cultura no cenário escolar, onde estão envolvidas todas as áreas curriculares. Dessa forma, é importante essa articulação entre a escrita, leitura e oralidade, conforme afirmou o pesquisador Joaquim Dolz (GURGEL, 2015, p. 13): “não há escrita sem leitura e textualidade sem oralidade”, onde existe todo um processo composto de uma sequência organizada em que as aprendizagens iniciais propiciam as posteriores, sempre

levando em consideração as competências e realidades dos estudantes, pois “o texto final é menos importante que o processo e as aprendizagens, e jamais se deve confundir avaliação com ensino. É importante que se permita ao aluno observar seus progressos. Escrever aprende-se escrevendo, e não existe escrita sem erros”.

Daí, também, a importância de se trabalhar a leitura e a escrita na escola em uma perspectiva social dos seus alunos, baseados em contextos vivenciados fora da instituição, pois recontextualizam tais práticas de modo a tornarem mais significativas e reais para eles. Entretanto, desde as séries iniciais, nem sempre o processo que desencadeará na alfabetização das crianças é feito de forma significativa para estas, são modelos ultrapassados, uma mera reprodução de sílabas e palavras. Kleiman (2010) chama atenção às atividades de alfabetização para crianças, que são submetidas a exercícios fonológicos e ortográficos baseados ainda em modelos tradicionais de gramáticos do passado, por uma instituição que tem suas origens na revolução industrial, centrada em conteúdos curriculares e não no aluno. A autora ainda aborda que concepções sociais da escrita, sem envolver mudanças estruturais, poderiam ser trabalhadas no currículo escolar visando o seu ensino relacionado a diversos âmbitos da vida social. Essas atividades sem muito prazer e encantamento acabam por acompanhar as crianças e jovens durante seus percursos escolares, talvez por isso ouçamos tanto falar que as pessoas não gostam de ler.

Em uma entrevista concedida ao *Jornal Rascunho*, o escritor e poeta Bartolomeu Campos de Queirós conversou, com muita sensibilidade, sobre o seu encontro pessoal com as palavras e a sua trajetória como leitor, experiências imbuídas de uma memória afetiva, com lembranças da sua mãe e do seu avô (QUEIRÓS, 2011). Dessa forma, podemos perceber como é importante também o papel da família, como um exemplo vivenciado no cotidiano, desde a infância, para incentivar, motivar e facilitar o acesso ao gosto pela leitura, tal qual aconteceu com Queirós. Ele acreditava também que o texto literário permitia algo interessante ao escritor, que era o fato de poder utilizar metáforas em seus escritos e, assim, “dar asas” àquele que lê. É como se no texto literário houvesse dois criadores, o que escreve e o que lê. O leitor, no caso, também possui a capacidade de criar a partir do que recebeu por meio do que escolheu ler, agregar informações novas e desenvolver um novo contexto interior com as ideias. A partir daí, com sua leitura de mundo e sua bagagem cultural, o leitor se aproxima e se interessa pela literatura, escolhe o que deseja ler, o que vai ao seu encontro, e faz dessa leitura uma forma de diálogo consigo mesmo, absorvendo as palavras e acrescentando a cada momento um pouco de cada autor que lê, homogeneizando seus saberes, fantasias e conhecimento.

Em outra entrevista, Bartolomeu Campos de Queirós discorre sobre a importância da literatura para a educação, no que tange também o lugar da transformação do indivíduo e não apenas da informação (QUEIRÓS, 2009). Percebemos que havia um desejo do escritor mineiro em fazer do país uma nação leitora, daí a idealização feita pelo próprio Bartolomeu do “Manifesto por um Brasil literário”, que recebeu apoio de milhares de pessoas e de instituições de apoio à leitura. O manifesto foi lançado na 7ª Festa Literária Internacional de Paraty, em 2009. Destacamos aqui um trecho do documento, lido pelo escritor, onde aborda o seguinte:

[...] É o que a literatura oferece e abre a todo aquele que deseja entregar-se a fantasia. Democratiza-se, assim, o poder de criar, imaginar, recriar, romper o limite do provável. Sua função reflexiva possibilita ao leitor dobrar-se sobre si mesmo e estabelecer uma prosa entre o real e o idealizado [...] (QUEIRÓS, 2009).

Assim, quando uma pessoa se descobre como leitora passa a não estar só em suas leituras, está acompanhada de quem ela mesma escolheu para viver e compartilhar naquele momento de troca. É uma questão da subjetividade da leitura, que se dá quando a fantasia do escritor dialoga com a fantasia do leitor, e assim, conforme Bartolomeu Campos de Queirós nos diz, se projeta a construção de uma terceira obra que nunca será escrita. Para ele, talvez seja esse o fenômeno literário. Em outra parte da fala do poeta e escritor, ele conversa sobre a descoberta de um livro por um leitor, é como um verdadeiro encontro que transforma esse agora leitor.

O que é mais necessário é fazer chegar o livro à mão do leitor. Quando o leitor descobre o livro, que conversa com ele, eu tem a sua experiência pessoal, e é preciso que o livro também converse com ele. Não é todo livro, tem um assunto que me pega, tem um texto que me move mais. Então quando ele descobre esse livro, ele vira leitor (QUEIRÓS, 2009).

Acreditamos que esse “encontro” faz o indivíduo se descobrir como leitor, pois é um direito seu ler o que lhe agrada, o que lhe dá prazer, perceber as diferenças. “Ler é cuidar-se, rompendo com as grades do isolamento. Ler é evadir-se com o outro, sem contudo perder-se nas várias faces da palavra. Ler é encantar-se com as diferenças” (QUEIRÓS, 1999, p. 24). A literatura possibilita isso, o desenvolvimento do leitor. Tal como já afirmava o bibliotecário indiano Ranganathan, a cada leitor o seu livro e a cada livro o seu leitor, conforme veremos no capítulo 3 dessa dissertação, ao abordarmos sobre a biblioteca.

2.1 UMA BREVE HISTÓRIA DA LEITURA E DA ESCRITA

Desde os tempos mais remotos, a leitura e a escrita fazem parte da civilização humana, vários eram os significados de suas práticas. Para o escriba, por exemplo, ler significava declamar. “Durante a maior parte da história escrita, ler denotava falar” (FISCHER, 2006, p. 9). A escrita surgiu então como uma “testemunha imortal”, com capacidade de testemunhar os acordos de valores de mercadorias, ser consultada para confirmar fatos orais e cessar contendas, por meio de documentação escrita, sempre visando a leitura oral. Para Fischer (2006), definir o que seria a leitura não é simples, pois o ato de ler é variável e não é algo absoluto. No início, consistia na capacidade de obter informações em um sistema codificado e compreender o seu significado. Mais tarde, passou a significar o ato de compreender um texto com sinais escritos em uma superfície gravada. Mais recente, inclui também extrair informações codificadas em uma tela eletrônica. Para Chartier (1991, p. 178), é preciso considerar que:

[...] a leitura é sempre uma prática encarnada em gestos, espaços, hábitos. Longe de uma fenomenologia da leitura que apague todas as modalidades concretas do ato de ler e o caracterize por seus efeitos, postulados como universais, uma história das maneiras de ler deve identificar as disposições específicas que distinguem as comunidades de leitores e as tradições de leitura. O procedimento supõe o reconhecimento de diversas séries de contrastes.

Desse modo, percebemos as práticas de leitura e escrita como manifestações da sociedade ao longo dos tempos, revelando seus propósitos e necessidades de utilização, estão incluídas nos contextos históricos e sempre evoluem.

Há alguns séculos, escrever e ler eram tidos como ofícios profissionais. Desde as mais antigas civilizações (China, Suméria, Egito, MesoAmérica e, possivelmente, o vale do Indo) de onde foram criados os sistemas de escrita, existia o escriba, um profissional especializado em gravar, nos suportes disponíveis da época (como tábuas de argila e papiro, por exemplo), as informações pertinentes aos interesses daqueles que detinham o poder e controlavam o que deveria ser escrito. Os leitores autorizados não eram os mesmos que escreviam, pois as funções eram separadas. A leitura e a escrita constituíam, nesse contexto, na obtenção de técnicas e atuavam em outro ambiente que não era o escolar (FERREIRO, 2012).

Corroborando com Ferreiro, Fischer (2006) explana que a definição do que é a leitura consiste em algo bastante variável conforme o passar dos tempos. A princípio era baseada na

competência em obter informações visuais por meio de um conjunto de códigos, assim como na percepção do seu significado. Posteriormente, passou a denotar a compreensão de um determinado texto continuado de sinais escritos sobre uma área gravada. Na atualidade, também pode sugerir como definição às informações que são compreendidas de uma tela eletrônica, por exemplo. É uma evolução através do tempo diretamente relacionada ao desenvolvimento das civilizações humanas, de acordo com suas finalidades específicas e culturais. A gênese da leitura é antiga. Seus registros primitivos formados por códigos eram relacionados a determinados grupos. A leitura e a escrita não consistiam em competências independentes, mas sim complementavam o discurso da oralidade, um ambiente que havia muita ambiguidade. Até o período da Antiguidade Clássica não existia a leitura de textos longos, como também não havia um público leitor. Não tinha uma motivação para que fosse justificado o desejo de aprender a ler. Os poucos leitores da época verificavam a madeira entalhada, rótulos, chancelas de propriedades e ditavam cálculos. O intuito era apenas tornar visível o que era verbal. Havia acervos de argila e papiro da Antiguidade, contudo, a finalidade principal destes era inspecionar e legitimar as contas e contratos. “Durante seus três primeiros milênios, “a testemunha imortal” foi a palavra falada materializada” (FISCHER, 2006, p. 13).

Sob a ótica de uma perspectiva primitiva, as decodificações mnemônicas (auxílio à memória) e imagens (figuras pictóricas) podem ser consideradas como “leituras”, por abranger códigos predeterminados que transmitiam um significado para quem “lia”, mesmo sem conter o que é chamado de “escrita completa”. Como por exemplo, a arte rupestre, que divulgava uma ação acontecida, histórias com imagens cheias de informações e significados. Outros povos também nos servem como exemplos, a saber, os incas, que liam nós de quipo que eram codificados por cores e tinham a função de controlar atividades comerciais; os antigos polinésios também praticavam a “leitura” em cordas e entalhes (FISCHER, 2006).

De um modo geral, a escrita pode ser compreendida como a “sequência de símbolos padronizados (caracteres, sinais ou componentes de sinais) com a finalidade de reproduzir graficamente a fala e o pensamento humanos, entre outras coisas, no todo ou em parte” (FISCHER, 2006, p. 14). Contudo, essa definição pode ser limitada diante do fenômeno que é a escrita e, dessa forma, o autor utiliza a expressão “escrita completa” como um modelo que possa satisfazer aos seguintes critérios:

- ter por objetivo a comunicação;
- consistir em sinais gráficos artificiais realizados sobre uma superfície durável ou eletrônica; e

- empregar sinais que se relacionem convencionalmente ao discurso articulado (a organização sistemática de sons vocais significativos) ou a programação eletrônica de modo que efetive a comunicação (FISCHER, 2006, p. 14).

Essa escrita de forma completa demorou a surgir. Houve uma mudança de paradigma quando os escribas sumérios passaram a utilizar a fonética de modo sistêmico, que coordenava os sons e os símbolos, com a finalidade de criar os sinais de um sistema de escrita, onde uma figura não representava um objeto, mas sim uma sonoridade própria e personalizada. Esse fato permitiu a transformação da escrita incompleta para a completa. A leitura, em sua forma efetiva, surgiu ao se interpretar um sinal pelo seu valor sonoro.

Ao longo dos anos, são bastante numerosas as atividades, as formas e os suportes que foram utilizados para a transmissão do texto escrito. A partir de um olhar direcionado para alguns povos do passado, identificamos algumas transformações e as relações das sociedades com a cultura escrita e oral, a partir da intensa abordagem de Fischer (2006) sobre a história da leitura e escrita, conforme descrevemos nas linhas a seguir.

Os antigos egípcios utilizaram por muito tempo os hieróglifos, um modo de transmitir informações ou mensagens a partir do registro de objetos e suas representações. Era tida como uma escrita secreta e sagrada para os sacerdotes. No Egito antigo, ler tinha o mesmo significado que declamar. A escrita denotava em um discurso visível e toda leitura era proclamada em voz alta por um escriba. Os hieróglifos logográficos (palavra inteira) surgiram por volta de 3.300 a. C., eram escritos com tinta sobre o papiro. Esse tipo de escrita foi empregado por muito tempo e havia também uma forte relação com a administração, que incluía a expansão econômica, assim como os registros em monumentos sagrados, que estavam muito atrelados ao perfil religioso dessa civilização. A escrita “hierática” consistia na simplificação da escrita hieroglífica e foi desenvolvida como um instrumento prático que registrava documentos, cartas, contas e, mais tarde, textos literários.

Por volta de 2500 a 1900 a. C., a civilização do Vale do Indo é apontada como a responsável pelo desenvolvimento do sistema de escrita logossilábica, inscrita em material precíval como a madeira e o couro, voltado para validar transações econômicas, que pareciam estar ligadas às elites governantes. A tipologia de leitura silábica fazia parte do contexto dos povos semitas luvianos e gregos antigos. Estes últimos foram os percussores da leitura na Europa com diversas escritas, direcionadas para contabilidade, assim como leituras com outros teores como dedicatórias, contratos e proclamações reais.

Entre os fenícios (aproximadamente entre os séculos X à VII a. C.) e, posteriormente no império Persa, o aramaico tornou-se o principal idioma, sua escrita compreendia os registros em documentos oficiais, administrativos, contábeis e inscrições em monumentos. No decorrer do tempo, a leitura e a escrita se expandiram e faziam parte de forma efetiva no Oriente, Oriente Médio e China. É atribuído à religião o papel de compreender, preservar e disseminar o conhecimento sagrado, registrado na literatura religiosa, que foi bastante difundida nas sociedades. Surgiram arquivos e bibliotecas com a missão de armazenar o conhecimento e preservar sua memória. Na Antiguidade Clássica, os gregos e romanos utilizaram a leitura e a escrita em seu cotidiano, mas a forma de oratória destas era que prevalecia, com a leitura falada de cartas, notícias, declamações e literaturas. Dessa forma, a figura do leitor consistia numa espécie de transmissor, e não de receptor do que lia. O papiro foi um importante suporte da escrita nessa época, era disposto em rolos. Por volta de 400 d. C. o pergaminho se popularizou e deu-se um novo formato de livro a partir dos códices, que permitiam um fácil acesso a qualquer parte do texto, devido ao seu formato que lembra os livros em papel da atualidade. No final da Antiguidade as culturas grega, judaica e latina influenciaram a “cultura cristã” e refletiu, na Idade Média, as práticas de escrita no pergaminho de um modo que denotava respeito e veneração aos manuscritos, sendo estes considerados um tesouro singular. Muitas vezes uma obra era a única cópia, possuía um valor oneroso e a maioria da sociedade não tinha condições financeiras de adquirir. Contudo, em contrapartida, surgiu a impressão feita em papel, um material mais acessível e com um menor valor, produzido em massa e com cópias idênticas de uma obra. Assim, novos leitores nasceram e, aos poucos, tornaram-se leitores ativos, pois liam o que desejavam, podiam escolher. O advento da impressão proporcionou o surgimento de uma comunidade de leitores além dos espaços dos mosteiros e do controle dos copistas, que lia textos não religiosos também. A partir da invenção da página impressa, feita por Gutenberg, houve uma mudança significativa com relação aos materiais, aos temas, às linguagens e às práticas de leitura. Sem dúvida, foi uma das maiores criações que repercutiu em toda a história das sociedades, expandiu uma diversidade de publicações e de leituras, assim como o acesso às informações.

Ao final do século XV, a palavra escrita crescia bastante na sociedade europeia, a sua literatura era encontrada nas diversas e recém-criadas bibliotecas de instituições e domésticas. Contudo, nem todos tinham acesso às letras. A quantidade de pessoas letradas crescia à medida que a educação pública era difundida entre elites e pessoas mais ricas. Surgiu também a repressão e censura por parte de autoridades do governo e da Igreja, mesmo como grande número de livros sobre diversos assuntos. A maioria dos leitores de livros entre os séculos XV

ao XVIII pertencia à classe de médicos, nobres, ricos comerciantes e o clero. Existiam poucos leitores nas camadas sociais menos abastadas. Portanto, a elite leitora passou a atuar de forma mais ativa no desenvolvimento da economia e possui terras mais valiosas. Com isso, na sociedade rural feudal havia uma espécie de “abismo” entre uma minoria instruída, que sabia ler e uma maioria de pessoas que viviam marginalizadas, que eram os excluídos e iletrados. A alfabetização representou um prodígio geoeconômico. Com a Revolução Industrial, alguns países europeus e os Estados Unidos da América se desenvolveram, em consequência da instrução, da leitura. Três elementos foram essenciais nesse contexto: a produção, a riqueza e a educação. Os países que não conseguiram elevar os seus índices de alfabetização seguiram defasados.

Apenas as sociedades industriais institucionalizaram a alfabetização da maioria de mulheres e homens. E como “cultura e poderio econômico caminham juntos”, as novas potências industriais – sobretudo França, Alemanha, Grã-Bretanha, Itália e, mais tarde, Estados Unidos – determinaram o curso do desenvolvimento cultural. Esses países encabeçaram a revolução literária, criando novos mercados de livros e periódicos, técnicas inovadoras de publicação e distribuição, subgêneros, estilos e gostos originais, os quais o restante do mundo (Oriente Médio, Ásia, África, América Latina e Oceania) desde então foi “obrigado” a seguir (FISCHER, 2006, p. 233).

Com a socialização e o acesso da escrita difundida entre os indivíduos da sociedade, a escola tornou-se uma instituição oficialmente responsável para desempenhar o papel de alfabetizar e ensinar a leitura. Zilberman (2015) retrata que a história da leitura ultrapassa o texto, pois se relaciona pelo ao menos com três fatores: a instituição escola, a técnica da escrita e as transformações da tecnologia.

- Uma instituição: a escola, onde atuam indivíduos habilitados a exercer funções pedagógicas, pelas quais são remunerados; esse assalariado - o professor - não precisa estar regularmente qualificado ou titulado, mas, por força da necessidade, do talento ou do gosto, ele se prepara para o exercício da profissão que o distingue.
- Uma técnica: a escrita enquanto código reconhecido e aceito pela comunidade, que precisa dele para operar nas relações familiares, sociais ou econômicas. As relações entre a expansão da escrita e da sociedade capitalista são notáveis, e George Thomson, estudioso da cultura helênica, chama a atenção para a circunstância de a fixação do alfabeto grego, no século VII a. C., ter-se dado simultaneamente à aceitação da moeda como fator de circulação dos produtos comerciais. Dinheiro e escrita podem não ter nascido ao mesmo tempo, mas passaram a infância juntos, e sua expansão tem ocorrido em sociedades avançadas do ponto de vista econômico.
- Uma tecnologia: a fixação da escrita num meio físico permanente. Esse variou com o tempo, tendo sido originalmente o barro, como ocorreu aos sumérios, que guardaram suas anotações, para o que se valeram da escrita

cuneiforme, em tabuletas de argila; mas depois apareceram instrumentos mais práticos: o papiro, um tanto frágil, o pergaminho, resistente e duradouro, o papel, de baixo custo, embora perecível. Essas alterações supuseram interferências de novas técnicas para exploração dos recursos naturais, de que resultou a expansão dos meios para fixação da escrita, bem como o barateamento da produção e as facilidades de circulação. Modificaram-se igualmente as formas do objeto que transportava a escrita - dos rolos de pergaminho ao formato retangular do livro impresso em papel, até, nesse final de milênio, o quadrado de plástico que identifica os disquetes ou os círculos de alumínio dos CD, a que se tem acesso por intermédio de programas em linguagem eletrônica, decifradas por um editor de texto.

Muitas mudanças aconteceram com o passar do tempo, desde os novos suportes da escrita (papel, equipamentos eletrônicos), a diversidade dos textos escritos, modos de escrever e o crescimento quantitativo de leitores são exemplos das revoluções nas épocas históricas.

Os verbos “ler” e “escrever” deixaram de ter uma definição imutável: não designavam mais (e tampouco designam hoje) atividades homogêneas. Ler e escrever são construções sociais. Cada época e cada circunstância histórica dão novos sentidos a esses verbos (FERREIRO, 2012, p. 13).

Contudo, mesmo com a proliferação da leitura e da escrita, a aprendizagem de forma eficaz destas nem sempre acompanhou a sua expansão. Foi criada a escola pública e obrigatória para que o indivíduo pudesse ter acesso ao saber, ao conhecimento, se tornar um cidadão consciente dos seus direitos e deveres. Entretanto, a escola ainda não conseguiu se desvencilhar das raízes de suas antigas tradições, persiste em ensinar estas habilidades como uma técnica.

Ao abordar os quesitos da leitura e da escrita desde o seu princípio na escola, Ferreiro (2012, p. 12) destaca que “os problemas da alfabetização começaram quando se decidiu que escrever não era uma profissão, mas uma obrigação, e que ler não era marca de sabedoria, mas de cidadania”. Percebe-se que o aumento da escolaridade é bastante evidente nas últimas décadas. Contudo, a capacidade de ler e escrever de forma plena, de modo a fazer sentido e trazer significados aos estudantes, continua sendo um grande desafio e tem instigado muitos pesquisadores a investigar e trabalhar com esta temática na busca de compreender melhor esses problemas. Em cada ciclo da vida escolar são percebidas as dificuldades educativas dos estudantes nesse aspecto sobre a relação com a leitura e escrita, e até mesmo nas universidades não são raras existirem oficinas de leitura e práticas de produção de textos, assim como também disciplinas na grade curricular das mais diversas carreiras. A autora Ferreiro (2012) chama atenção ao fato de ser professora e ministrar aulas em níveis de

mestrado e doutorado, onde percebe a necessidade de “alfabetizar” os seus alunos, pois estes, como leitores, se defrontam com artigos publicados em revistas especializadas e, como escritores, se deparam diante da tese a ser escrita. Ou seja, são textos dos quais os universitários não possuem uma experiência preliminar.

Seria pertinente que no contexto escolar, onde temos a instituição escola como uma espécie de agência oficial e autorizada para alfabetizar, assim como conduzir a formação dos aprendizes, pudesse trabalhar para a mediação e o planejamento de uma forma mais eficaz e prazerosa para habilitar essas competências leitoras e escritoras naqueles. Entendemos que estas são tão necessárias não só para conduzir e preparar um aluno escolarizado, mas sim um cidadão pleno dos seus direitos e deveres. Sobre o papel da escola nesse sentido, Ferreiro (2012, p. 17) faz um questionamento bem reflexivo:

Isso implica reconhecer que a alfabetização escolar, por um lado, e a alfabetização necessária para a vida cidadã, para o trabalho progressivamente automatizado e para o uso do tempo livre, por outro, são coisas independentes. E isso é grave: se a escola não alfabetiza para a vida e para o trabalho... para que e para quem alfabetiza?

Muitas pesquisas já realizadas sobre esse tema apontam que o contato das crianças, antes de entrarem na escola, com leitores, é muito benéfico e estas tendem a aprender com mais facilidade a ler e a escrever do que as que não tiveram esse contato com leitores. As crianças, ao se encantarem por um conto, pelo desejo da leitura e também da releitura deste, percebe-se então uma importante relação da escrita com a leitura, onde “[...] a escrita fixa a língua, controla-a de maneira a impedir que as palavras se dispersem, se desvançam ou sejam substituídas umas pelas outras. As mesmas palavras, seguidas vezes” (FERREIRO, 2012, p. 27). Dessa forma, portanto, é evidente que o encontro da criança com a língua escrita pode desenvolver aspectos cognitivos, promover a criatividade e instigá-la a produzir seus próprios textos, organizado de forma a fazer sentido para ela e para os seus leitores, além de expressar a língua escrita. A criança possui características de ser uma escritora em potencial. Ferreiro (2002) elucida um ponto importante entre a relação das crianças com a escrita, onde é essencial focar e centralizar essa atividade nelas, que pensam com interesse a respeito da escrita, com coerência. De acordo com investigações já realizadas pela pesquisadora, os resultados revelaram que as crianças pensam com intuito a escrita, demonstrando interesse, coerência, eficácia e um grande potencial educativo. É importante escutá-las e percebê-las além dos seus sentidos, como um ser que pensa e busca representar seus saberes por meio da

escrita. Portanto, a escrita representa mais do que uma técnica, é uma forma de expressarmos o nosso intelecto.

A alfabetização não é um luxo nem uma obrigação; é um direito. Um direito de meninos e meninas que serão homens e mulheres livres (pelo menos é isso o que desejamos), cidadãos e cidadãs de um mundo onde as diferenças linguísticas e culturais sejam consideradas uma riqueza e não um defeito. As diferentes línguas e os diferentes sistemas de escrita são parte de nosso patrimônio cultural. A diversidade cultural é tão importante como a biodiversidade: se a destruirmos, não seremos capazes de recriá-la (FERREIRO, 2012, p. 39).

2.2 CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS DA LEITURA E DA ESCRITA

O Brasil enfrenta um problema com relação aos altos índices de analfabetismo em sua população. Geralmente, o sujeito analfabeto possui um perfil: ele pertence a uma camada mais pobre da sociedade; está fora da faixa usual que inicia a alfabetização na escola (ainda criança); nem sempre é bem nutrido; reside em regiões rurais ou de campo; sempre precisou trabalhar desde cedo, mesmo sendo criança, para sobreviver e/ou ajudar no sustento da família. Zilberman (2015, p. 1) nos leva a refletir, por meio de vários questionamentos, onde aborda sobre as necessidades de alfabetização das camadas menos favorecidas.

O enigma talvez se resuma a uma única pergunta: como lidar com as camadas populares? Alfabetizá-las é adequá-las à sociedade burguesa, proporcionando a essa última mão-de-obra qualificada? Ou é prepará-la para se defender no mundo moderno, industrializado, globalizado e complexo, de difícil enquadramento? Ou é conscientizá-la, para que entenda sua situação de exploração e miséria, levando-a a virar a mesa? Os métodos de alfabetização implicam uma prática que vai para além deles, embora dificilmente deixem de ser condutores dos sujeitos com que lidam e formam.

Há imensas divisões em relação às questões sociais no grande contexto da sociedade brasileira e, assim, inserir-se na cultura escrita e leitora pressupõe um processo de aculturação. Desenvolver a inclusão nesse sentido envolve aspectos de identidade para as pessoas provenientes de famílias sem escolaridade, menos favorecidas economicamente e, da mesma forma, o processo de exclusão reflete também questões de identidade para aqueles adolescentes e jovens que passaram sem sucesso pela escola.

A temática sobre a tentativa de aproximação entre o livro e o leitor possui um lugar de destaque entre investigadores e pesquisadores que estudam o perfil desse leitor brasileiro.

Stocker (2011) aborda, do ponto de vista cognitivo, as alterações do ser humano ao longo do seu desenvolvimento, aponta o período que abrange entre os 3 aos 15 anos de idade como aquele onde é desenvolvida a personalidade, o entendimento do mundo como um todo, aspectos relevantes a serem conhecidos e considerados pelos professores com a finalidade de direcionar e mediar a formação de leitores em potencial. Vejamos as etapas abordadas abaixo descritas pela autora, que demonstra possibilidades do que se espera de um leitor em desenvolvimento a partir da infância.

- De 3 a 6 anos – Período da pré-leitura
A linguagem oral se desenvolve, assim como a percepção e as relações entre imagens e palavras. Livros com gravuras, coloridos e com rimas são muito recomendados.
- De 6 a 8 anos – Leitura e compreensão
A criança inicia o processo de ler textos curtos e que, associados às ilustrações, cooperam na compreensão entre o que se lê e ao que se é remetido no texto.
- De 8 a 11 anos – Leitura e interpretação
O desenvolvimento da leitura ocorre de modo mais eficaz, a criança é capaz de ler e compreender textos curtos sem depender tanto das ilustrações.
- De 11 a 13 anos – Leitura informativa
Se as práticas de leituras tiverem sido bem trabalhadas, a criança conseguirá ler textos mais extensos e complexos, mais estruturados quanto à linguagem, onde poderá ser introduzida uma leitura crítica.
- De 13 a 15 anos – Leitura crítica
Nessa fase há uma grande probabilidade e capacidade em compreender ideias, confrontá-las com base na experiência de leitor que cada um possui, em sua experiência de vida, de leituras e, a partir daí, reelaborá-las. O leitor agrega novas leituras, reflete-as e contribui para seu conhecimento de mundo.

A partir desta demonstração, percebemos que ao se trabalhar e instigar o hábito da leitura desde cedo na vida cotidiana das pessoas, melhores são as chances que estas sejam leitoras conscientes e que saibam interpretar o que leem. A leitura passa a fazer parte da vida dos indivíduos enquanto cidadãos e, assim, toma proporções além da prática escolar curricular.

Entretanto, em muitas situações, o que percebemos é uma condição que distorce o prazer e a função da leitura na vida das crianças e jovens desde cedo no contexto educacional.

Nas escolas, geralmente, são propostas leituras baseadas no livro didático, algo do tipo obrigatório e imposto, que priva os estudantes do prazer em escolher o que ler de acordo também com seus interesses. Nesse sentido, são importantes estratégias que possam conquistar os alunos, eliminando o ato da obrigação. Ao mediar o encontro destes com o livro, os educadores têm a oportunidade de motivá-los às descobertas, aos interesses e ao encantamento pelo texto escrito.

Apesar das prováveis tentativas da escola em aproximar o aluno do livro, percebe-se que nem sempre há um sucesso nessa prática. Dentro de casa, também nem sempre há uma motivação entre pais e filhos para incentivar o gosto pela leitura. Outro fator relevante diz respeito ao valor do livro e a renda da população brasileira, o mercado editorial apresenta preços expressivos que se contrapõe com a realidade financeira de boa parte da população.

Esta é uma realidade no Brasil quando comparamos alunos de escolas privadas com alunos de escolas públicas, visualizamos resultados extremamente desanimadores, e desta forma confirmamos a necessária e estreita relação entre leitura e educação e, objetivamente, com a escola, primeira encarregada da alfabetização. Esse vínculo natural torna-se imperativo num país com as desigualdades sociais nos níveis existentes no Brasil, onde a família não exerce o papel de primeira e mais importante definidora do valor da leitura (STOCKER, 2011, p. 41).

Poucos brasileiros possuem hábito de leitura. Poucas escolas possuem bibliotecas ou locais adequados para a leitura, consultas e busca de informações e conhecimentos. Há uma lei federal, a nº 12.244 do ano de 2010, que versa sobre a universalização de bibliotecas escolares nas instituições de ensino no país, estas que deverão envidar esforços para o seu cumprimento em um prazo de dez anos (BRASIL, 2010). Contudo, percebe-se que a meta ainda está longe de ser alcançada, pois segundo os dados do Censo Escolar da Educação Básica de 2016, realizado pelo Ministério da Educação, de um total de 217.480 de escolas públicas, somente 21% destas possuem bibliotecas. Já nas 61.878 escolas particulares o percentual cresce um pouco, 38% destas instituições de ensino que possuem esse importante equipamento cultural escolar, a biblioteca (ÓRIA, 2017). São impressões bastante significativas quando se trata de instituições que deveriam prezar por um ambiente oportuno e acolhedor para incentivar a leitura.

É um retrato triste da educação escolar, em um sentido geral, no contexto brasileiro. Morin (2008, p. 48) chama a atenção sobre a importância em se trabalhar a literatura, a poesia e o cinema entre a humanidade, não apenas como objetos de análise gramatical, sintática ou

semiótica, mas sim como uma escola que prepara para a vida, em seus mais diversos sentidos e realidades.

– Escolas da língua, que revela todas as suas qualidades e possibilidades através das obras de escritores e poetas, e permite que o adolescente – que se apropria dessas riquezas – possa expressar-se plenamente em suas relações com o outro.

[...] – Escolas da descoberta de si, em que o adolescente pode reconhecer sua vida subjetiva na dos personagens de romances ou filmes. Pode descobrir a manifestação de suas aspirações, seus problemas, suas verdades, não só nos livros de ideias, mas também, e às vezes mais profundamente, em um poema ou um romance. Livros constituem “experiências de verdade”, quando nos desvendam e configuram uma verdade ignorada, escondida, profunda, informe, que trazemos em nós, o que nos proporciona o duplo encantamento da descoberta de nossa verdade na descoberta de uma verdade, incorpora-se a ela e torna-se a nossa verdade.

Freire (1996, p. 27) reforça o pensamento de Morin ao afirmar que “a leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e de cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito”. Portanto, a existência de um entrosamento do leitor com o livro é um ponto importante e relevante para envolver, cativar e motivar o leitor em todos os estágios de sua vida tanto no âmbito escolar como também em suas vivências cotidianas.

A partir de pesquisas direcionadas para a área de leitura há um destaque para “Retratos da Leitura no Brasil”, realizada pelo Instituto Pró-Livro, uma associação privada sem fins lucrativos, com o apoio de outras instituições. A pesquisa, atualmente, possui quatro edições, com amostra de perfis relacionados para o gênero e a idade, região e municípios, escolaridade e condições de estudo. Foi realizada em mais de trezentos municípios brasileiros, sendo sua última edição no ano de 2016. Dentre as suas principais finalidades, estão:

Avaliar impactos e orientar políticas públicas do livro e da leitura, tendo por objetivo melhorar os indicadores de leitura do brasileiro.

Promover a reflexão e estudos sobre os hábitos de leitura do brasileiro para identificar ações mais efetivas voltadas ao fomento à leitura e o acesso ao livro.

Promover ampla divulgação sobre os resultados da pesquisa para informar e mobilizar toda a sociedade sobre a importância da leitura e sobre a necessidade de melhorar o “retrato” da leitura no Brasil (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2016).

De acordo com a coleta de dados realizada pelo Instituto Pró-Livro, diversas informações foram obtidas mediante os objetivos da pesquisa. Selecionamos alguns

resultados por considerarmos pertinentes também com a nossa pesquisa, com o intuito de conhecer as representações dos leitores brasileiros. Com relação ao perfil do leitor em relação à estimativa populacional, 56% (ou 104,7 milhões) de brasileiros se consideram leitores, mais da metade da população. Entretanto, ao observarmos o percentual de não leitores, em torno de 82,26 milhões de brasileiros, significa um quantitativo muito grande de pessoas que não são adeptas à leitura, algo que é preocupante, especialmente quando se pensa que esse número é maior do que a soma de alguns países da Europa, por exemplo. A pesquisa também demonstra um delineamento do leitor e não leitor conforme cada região brasileira, onde a região sudeste apresenta um maior percentual dos que se consideram leitores. Contudo, 39% de não leitores continuam sendo um montante bastante relevante naquela região, assim como em todas as outras do país. Alguns fatores são apontados como razões que impediram um maior número de leitura, como a falta de tempo, a preferência por outras atividades, falta de paciência para ler, falta de bibliotecas por perto, preço alto dos livros, entre outros fatores.

Esses dados não se traduzem em algo animador, mas sim preocupante, pois a ausência da leitura na vida dos indivíduos causa um verdadeiro bloqueio e limite à construção do conhecimento. Tendo em vista o papel essencial da prática de leitura no que diz respeito à formação de cidadãos plenos, com perfil crítico e que não somente recebem informações, mas que também podem ser produtores de conhecimentos, que são a base para a sociedade da informação e, dessa forma, são incluídos nesta. Portanto, entendemos que se os processos educativos estiverem ligados aos de leitura, há grandes possibilidades de termos leitores diferenciados.

2.3 LEITURA E ESCRITA NA ESCOLA: ABORDAGEM AO ENSINO MÉDIO

No cenário educacional, as atividades da leitura e escrita são refletidas enquanto instrumentos que desenvolvem as habilidades cognitivas do educando e o auxiliam na construção da sua autonomia enquanto cidadão no meio de uma sociedade. A escola é (ou deveria ser) uma das principais organizações que tem em suas funções possibilitar a formação de um leitor e escritor atuante, crítico e proficiente. Entretanto, muitos questionamentos têm sido feitos acerca da dificuldade que a instituição encontra na incumbência de incentivar para a leitura e a escrita (MENDES; OLIVEIRA, 2007).

Yunes (1995) comenta que na sociedade brasileira há uma determinada divisão, uma metade não quer ler e a outra metade não o faz porque não sabe. Então por que insistir na escola? Apenas pelo diploma, por um cumprimento formal? “[...] Vamos à escola “aprender a

ler” e saímos de lá detestando tudo que se relacione com ela: estudo, pesquisa, redação, etc.” (YUNES, 1995, p. 186).

No âmbito escolar de muitas realidades brasileiras, é comum perceber que os alunos não gostam de ler, sendo esta uma queixa comum entre os professores, algo que pode refletir em todos os anos escolares, em todas as disciplinas que cursarem, pois a escrita e a leitura são peças-chaves, fundamentais para estruturar todo o conhecimento a ser acessado e a ser adquirido em suas vidas. Esse problema perpassa por aspectos macroestruturais, ao cotidiano do brasileiro, à formação precária dos profissionais da escrita que não são leitores e, no entanto, têm a incumbência de ensinar a ler e a escrever, como também a gostar destas atividades. Para formar leitores, é necessário ter paixão pela leitura, conforme afirma Kleiman (1993), ou ainda desejo e prazer, como refere Bellenger (1978, p. 17) nas linhas abaixo:

Em que se baseia a leitura? No desejo. Esta resposta é uma opção. É tanto o resultado de uma observação como de uma intuição vivida. Ler é identificar-se com o apaixonado ou com o místico. É ser um pouco clandestino, é abolir o mundo exterior, deportar-se para uma ficção, abrir o parêntese do imaginário. Ler é muitas vezes trancar-se (no sentido próprio e figurado). É manter uma ligação através do tato, do ouvido (as palavras ressoam). As pessoas leem seus corpos. Ler também é sair transformado de uma experiência de vida, é esperar alguma coisa. É um sinal de vida, um apelo, uma ocasião de amar sem a certeza de que se vai amar. Pouco a pouco o desejo desaparece sob o prazer.

As práticas pedagógicas que incentivam as atividades de leitura e escrita no âmbito do cenário escolar, onde atividades tortuosas para decifração de palavras, chamadas de leitura em sala de aula, assim como as produções de escrita de textos, não expressam a atividade prazerosa descrita acima. Uma característica do ato de ler em sala de aula é a sua dificuldade, visto que os alunos não conseguem muitas vezes extrair o sentido do que leem. Após o contado desapontador com a palavra escrita ainda na alfabetização, os estudantes continuam desiludidos e se processa um fracasso na relação com o livro, onde se projetam não leitores em formação, pois também não há uma interação imbuída de práticas pedagógicas motivadoras e incentivadoras entre professores e alunos para tal atividade.

Em vez de um discurso construído conjuntamente por estes sujeitos, temos primeiro uma leitura silenciosa ou em voz alta do texto, depois tópicos a serem discutidos por meio de perguntas, que não levam em consideração se o aluno compreendeu. Trata-se, em muitos casos, de um monólogo do professor para os alunos escutarem uma versão autorizada do texto. Tais práticas se sustentam por um entendimento limitado e incoerente do que seja

ensinar português. Uma das consequências dessas atitudes na maioria das vezes é a formação de um leitor passivo, que não consegue construir um sentido no texto (KLEIMAN, 1993).

Portanto, o que percebemos também são práticas de leitura e construções de texto que nem sempre estão contextualizadas com a realidade, com a vivência dos jovens, como também a região em que vivem. É até mesmo uma forma de descentralizar o “personagem” principal dessa estória, o aluno, que deveria ser o protagonista, como também aprender de forma atuante, proficiente. Talvez uma das causas do descontentamento ao se colocarem diante da leitura.

Muitos dos nossos alunos encerram o ensino fundamental e ingressam no ensino médio cada vez mais jovens, contudo, a trajetória de leitor nem sempre atingiu um nível desejável. Existem até mesmo turmas inteiras com deficiências nesse sentido e que necessitam de um tempo para se adaptarem e estarem prontos para consumir as obras de literatura, por exemplo. Ainda nesse contexto, muitos professores deparam-se com alunos cuja formação leitora se cumpriu de modo desigual ou então nem se cumpriu conforme o esperado. Nesse momento de estudos – ensino médio – talvez seja a última ocasião disso ser corrigido ou mesmo atenuado, antes entrarem para a universidade. Essas diferenças são muito evidentes nessa fase de estudos, pois afetam o desempenho das turmas que também sofrem uma pressão adicional para as provas-do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e do vestibular, portas para o ingresso nas universidades. As obras de leitura obrigatória desses exames, por vezes bastante complexas, exigem uma preparação do leitor e isso é um dos problemas com que o professor de português precisa lidar. Nas leituras selecionadas e no acervo de obras e autores canônicos, o leitor irá defrontar-se com a qualidade estética destes, um diferencial maior que a literatura para adultos possui em relação à literatura infantil e juvenil (SILVA, 2009). Para Silva (2009, p. 40), essa condição

Se evidencia pela construção cuidadosa, pela linguagem que chama a atenção sobre si mesma, por um imbricamento de elementos, onde nada é supérfluo ou despido de significado, por uma temática que tende ao aprofundamento e à leitura crítica, seja do indivíduo, seja da sociedade.

Silva (2009) ainda aborda que ao professor cabe a atuação de mediador, na tentativa de incentivar e despertar nos alunos o interesse e, até mais, a paixão e o prazer pela leitura. Não é uma tarefa fácil, pois não há “receitas” prontas, até mesmo porque a educação não lida com ingredientes, e sim com pessoas e circunstâncias quase sempre instáveis e desiguais, carentes de estímulos ou provocações para aguçar a criatividade. Assim, o leitor precisa de

uma percepção mais acurada e, o professor, ao atuar como um leitor-guia pode iniciar seu aluno nesse nível de seu percurso de leitor. “A leitura não se constrói sobre o nada. Há algo que provoca o leitor, lhe interessa, lhe instiga um outro pensamento que lhe permite dar asas à imaginação” (YUNES, 1995, p. 193).

O papel do professor de português do Ensino Médio é, então, fundamental. É nessa faixa de escolaridade que se oferece, muitas vezes, a última oportunidade de o aluno tomar contato e aprender a apreciar a literatura, um texto que se define como artístico. Essa é uma oportunidade que não pode ser desperdiçada, é a possibilidade de acesso a um bem cultural precioso, legado de muitos séculos de cultura que o aluno tem o direito de conhecer (SILVA, 2009, p. 40).

Para Oliveira (2005, p. 118), “a leitura, como é proposta na escola, tem possibilidades de se tornar uma prática que ocorre com desprazer e aborrecimento porque, primordialmente, é centrada no manual didático, seguido à risca pelos professores, limitando o acesso a outros textos”. Dessa forma, à escola cabe uma reflexão de como as práticas pedagógicas para a promoção e o estímulo da leitura e da escrita estão sendo conduzidas, pois é importante o acesso e também a escolha, pelos alunos, a uma multiplicidade de material textual, fato capaz de influenciar a função social da leitura e a produção da escrita na formação de leitores e escritores com perfil crítico, autônomo e criativo.

Contudo, a escola é (ou poderia ser) uma importante agência para a formação de leitores. Os estudantes não podem ver a leitura apenas como um texto a ser memorizado, ou ainda, de acordo com um exemplo de Freire (1996), como se fosse a mesma coisa de comprar mercadoria em atacado, ler vinte ou trinta livros sem uma compreensão crítica do que está lendo. O autor ainda afirma que “a leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e de cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito” (FREIRE, 1996, p. 27). Ao professor, é importante assumir-se como “sujeito também da produção do saber”, ter consciência “de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p.22). O contato com a leitura de forma crítica favorece a prática de produção escrita do saber.

Dentro de uma perspectiva vygotskiana, Kleiman (1993) acredita na aprendizagem construída com a interação de sujeitos cooperativos que possuem objetivos comuns. Ao tratar de práticas pedagógicas que instigam a leitura, onde aprender a ler não equivale a decifrar ou decodificar, a aprendizagem se dará na interação com uma prática comunicativa de grupos,

com o professor e seus pares, na criação de um contexto oportuno para que aquele estudante que não entendeu o texto que leu possa então entendê-lo.

A motivação é um aspecto bastante positivo e ideal para ser trabalhado no contexto da leitura e escrita entre os alunos, especialmente se estiver voltada para algo que os cativa e encante. Entendemos que em uma sala de aula, por haver vários gostos de acordo com o interesse de cada um, além de muitas vezes o professor necessitar seguir o conteúdo curricular proposto, é até um pouco difícil “agradar” a todos. Contudo, pode existir uma proposta onde o aluno possa buscar, de acordo com o seu gosto pessoal, uma obra para ler. Um ambiente propício para essa prática seria uma biblioteca, com um acesso livre e disponível de escolhas.

Torna-se, então, essencial (re) pensar que as práticas pedagógicas em sala de aula precisam motivar o interesse do aluno pela leitura e pela escrita, quer seja o texto literário ou não. Nessa concepção, o professor atua como um mediador:

(...) seu papel é fundamental porque, sendo o conhecimento cultural e histórico, é ele que vai viabilizar através da prática pedagógica o acesso dos alunos a esses saberes. [...] Qualquer situação de aprendizagem exige a presença de mediadores, sejam instrumentos ou um sistema de códigos. Se o mediador é uma pessoa, esta pode auxiliar a criança a fazer mais do que faria sozinha (OLIVEIRA, 2005, p. 113).

A ruptura de paradigmas tradicionais em relação às práticas pedagógicas que não produzem e nem despertam um interesse pelas atividades de leitura e escrita, além de um aprendizado significativo, é necessária. O professor precisa ousar, inovar, estar comprometido com uma aprendizagem que traga um real sentido na vida de seus alunos, que serão assim construtores do seu próprio conhecimento. A inovação sempre remete às práticas pedagógicas e suas mudanças, uma descontinuidade com o velho fazer e um ressurgir de uma nova maneira de educação, com um olhar crítico face às tradições.

Portanto, é importante criar um contexto adequado face às necessidades reais da escola, readaptando as figuras do professor e do aluno, para que o aprendizado seja uma possível garantia, feito por práticas pedagógicas qualitativas. É necessário um início de mudanças que transformem os principais envolvidos nesse contexto: os professores e alunos. Em nosso contexto de pesquisa, acreditamos que a motivação para ler e escrever é essencial e importante em diversos aspectos para estes sujeitos. Tal motivação pode ocorrer de maneira diferente da forma tradicional sempre apresentada em sala de aula, em outros espaços como a biblioteca, de forma lúdica, participativa e que traga um real significado para a vida dos sujeitos envolvidos.

3 BIBLIOTECA: QUE ESPAÇO É ESSE?

Ao dialogarmos sobre o ideal do que seria uma biblioteca e as suas atividades, imediatamente nos vem em mente a figura de um estudioso que muito contribuiu nessa área, com suas abordagens para a biblioteconomia moderna. O matemático e bibliotecário indiano Shiyali Ramamrita Ranganathan foi um nome de grande importância na área da Biblioteconomia, onde dedicou-se a pesquisas acerca das relações do conhecimento e das suas classificações, de modo a garantir a sua organização. Foi também o autor do clássico “As cinco leis da Biblioteconomia”, obra em sua primeira edição no ano de 1831, mas mesmo assim imbuída de um contexto atual que norteia muitas atividades e o fazer biblioteconômico no âmbito dos mais diversos tipos de bibliotecas existentes. As leis são consideradas uma premissa consciente para as práticas da razão de ser e existir das bibliotecas, seus princípios e atividades técnicas para alcançar as necessidades sociais por informações e conhecimentos, que enfocam tanto os aspectos centrados na organização do conhecimento como também na sua razão de existir: os seus leitores. Dessa forma, nada melhor do que nos embasarmos nos preceitos desse pensador indiano, que nos ajudarão a compreender esse espaço chamado “biblioteca” e o que ela pode oportunizar àqueles que buscam os seus serviços e produtos. A partir da realidade das bibliotecas ele contribuiu para formular uma das mais importantes teorias da Biblioteconomia, de maneira simples, por meio das rotinas que trazem significados para a difusão da cultura, do conhecimento, apontando a importância do livro, da biblioteca, do leitor e da leitura.

Atualmente, estas Cinco Leis permeiam e são consideradas como base para todas as atividades biblioteconômicas, como: Seleção e Aquisição; Administração de Bibliotecas; Recuperação de Informação; Classificação e Indexação; Atendimentos aos Usuários etc. E "como Leis Fundamentais em qualquer outra disciplina, as Cinco Leis são simples e podem, mesmo, aparecer como sendo triviais"(Ranganathan, Five laws). Mas são elas que permitem que o profissional, possa compreender de uma forma mais abrangente a função de sua profissão, dentro de um contexto social, que permite definir critérios e princípios de ação que vão desde o posicionamento ético deste profissional até a escolha de métodos e técnicas para o seu fazer diário (CAMPOS, 1999, p. 3).

A simplicidade das leis consiste em uma expressão muito relevante para os objetivos que as unidades de informação deveriam alcançar. Vejamos abaixo as leis supracitadas, conforme Ranganathan (2009):

1. Os livros são para usar
2. A cada leitor o seu livro
3. A cada livro seu leitor
4. Poupe o tempo do leitor
5. A biblioteca é um organismo em crescimento

Campos (1999) nos explana, de uma maneira sucinta, as interpretações de cada uma delas, vividas no universo biblioteconômico. Na primeira lei, Ranganathan dialoga acerca da democratização da informação, onde a biblioteca tem como missão organizar, processar e disseminar o conhecimento. No mesmo pensamento, o gestor da unidade de informação, o bibliotecário, deve sempre empreender esforços para que as informações e documentos contidos nos diferentes suportes estejam sempre ao alcance dos seus usuários e sejam utilizados, e não só armazenados. Dessa forma, já há um direcionamento para a segunda lei, onde o autor destaca que “a cada leitor o seu livro”. A partir dessa premissa compreende-se que toda pessoa tem o direito a ter acesso ao conhecimento, assim como aponta a figura do bibliotecário com um viés de educador, inserido na política educacional do seu país, mediando o acesso à informação para cada leitor/usuário. Portanto, é importante considerar também as necessidades dos usuários, pois nem todos precisam da mesma informação, cada um tem suas diferenças e variados estágios socioculturais. Dessa forma, há também um “gancho” para terceira lei, que diz: “para cada livro o seu leitor”, pois Ranganathan demonstra o livro/documento como um propagador da comunicação, onde concomitam os seus autores e os mais diversos tipos de usuários. Portanto, para diversificados leitores também devem existir distintas bibliotecas e formas de organização e disponibilidade dos seus acervos. As ordenações de relacionam também à recuperação das informações para os usuários. Integra-se desta forma a quarta lei: “poupe o tempo do leitor”, que aborda que todo o usuário possui o direito ao acesso às informações atualizadas na sua área de interesse, no menor tempo possível. O fator “tempo” evidencia também a qualidade nas técnicas de organização e sistematização do conhecimento, adequadas à biblioteca da sua melhor forma, proporcionando eficácia no atendimento ao usuário. Neste contexto, o bibliotecário é incentivado a otimizar a organização do acervo a fim de garantir a “hospitalidade” de novos assuntos e novas áreas que venham a surgir, pois como trata a quinta e última lei, “a biblioteca é um organismo em crescimento”. O homem foi produzindo cada vez mais conhecimento e este sendo registrado por meio de vários suportes através dos séculos. A biblioteca é a receptora desses registros e nela é organizada e disponibilizada a produção do conhecimento, que precisa sempre estar acessível ao uso.

A partir desse ponto, recomeça o ciclo proposto pelo bibliotecário indiano, como um movimento em espiral, contínuo. As leis foram apresentadas e explicadas de forma sucinta acima, mas percebemos a atualidade destas nos aspectos retratados da figura do bibliotecário como um profissional cuja missão contempla organizar e possibilitar o acesso à informação buscada pela diversidade de usuários. Podemos, portanto, pensar em um perfil de educador para esse profissional, pois ao mediar a circulação das informações entre os seus clientes deve primar pela qualidade, pois a sua atividade contribui para a transformação da sociedade.

A teoria apresentada é uma espécie de modelo ideal de bibliotecas, pois além dos processos técnicos que organizam e otimizam a disponibilidade ao conhecimento armazenado, há uma preocupação ao acesso por parte das pessoas que utilizam os espaços de informações. Assim, é de suma importância que estes aspectos sejam tratados não de uma forma geral, mas com suas peculiaridades e centrados nos usuários (ou comunidade de usuários), pois cada cliente possui seus gostos, suas necessidades e formas de usar os dados que procuram.

Cada tipo de acervo caracteriza a tipologia das suas bibliotecas e as suas finalidades, que podem ser nacionais, estaduais, municipais, universitárias, escolares, infantis, especializadas, ambulantes e sucursais (PRADO, 1992). No projeto de intervenção que desejamos produzir, a maior parte dos sujeitos da nossa pesquisa são os alunos que estão cursando o ensino médio integrado ao ensino técnico e, dessa forma, a biblioteca escolar faz parte do seu contexto e do referido projeto, ela será um equipamento cultural a serviço desses jovens, que buscará intervir na busca de um encontro destes com o prazer de encontrar um bom livro. Dessa forma, é importante conhecer um pouco da realidade da biblioteca de escolas, a partir de estudos e pesquisas já realizadas sobre essa tipologia de biblioteca no âmbito nacional.

Ao tratarmos sobre o contexto da biblioteca escolar, um dos seus papéis é a tarefa em desempenhar a promoção e a dinamização da leitura entre os alunos, como também manter a organização, o planejamento e a administração do seu acervo, de modo a mantê-lo sempre disponível para os seus usuários. Ter recursos humanos qualificados para tal missão é um aspecto que deve ser destacado também, pois estes profissionais terão mais chances de cumprir a função verdadeira de uma biblioteca na escola. A International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA), um importante organismo internacional de representação dos interesses de serviços de biblioteconomia e informação, apresentou o Manifesto sobre a biblioteca escolar, um documento relevante na área que anuncia a sua importância como integrante no processo de ensino e aprendizagem para todos:

A biblioteca escolar (BE) propicia informação e ideias fundamentais para seu funcionamento bem sucedido na atual sociedade, baseada na informação e no conhecimento. A BE habilita os estudantes para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis (INTERNATIONAL..., 1999).

Quando a biblioteca da escola passa a ser utilizada com toda a sua potencialidade, pode muito contribuir na formação dos seus usuários, tanto no sentido da aprendizagem, cultural e como um cidadão ciente do seu papel na sociedade, ela é “recurso indispensável para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizado e formação do educando” (AMATO; GARCIA, 1989, p. 11).

Entretanto, nem sempre as bibliotecas escolares conseguem desempenhar a contento o seu papel. A inexistência destas no cenário educacional ainda configura uma triste realidade. De acordo com os dados do Censo Escolar de 2018 (BRASIL, 2019), verificamos que há um percentual de 51% de escolas da educação básica que possuem bibliotecas/sala de leitura. Percebemos que a informação do documento não aponta somente o termo “biblioteca”, acompanha “sala de leitura”. Dessa forma, compreendemos que o percentual real da presença de bibliotecas nas escolas pode ser ainda menor. Com relação a estatísticas desse tipo, Milanesi (1986) já afirmava que não podem ser consideradas precisas, pois a caracterização do conceito que se tenha acerca do que é uma biblioteca pode ser algo assombroso. Algumas escolas apontam que um punhado de livros guardados em um armário, colocados em uma sala de aula qualquer, pode ser tido como uma biblioteca, puramente para efeitos administrativos, um grande erro, por sinal. Portanto, a condição real pode ser até ser pior do que a que foi revelada nos dados estatísticos.

Escrever sobre a biblioteca escolar brasileira é tocar numa das maiores deficiências do nosso aparelho escolar. Desde os colégios dos jesuítas – nossa primeira experiência de educação formal – até os dias atuais, muito pouco se fez em relação à biblioteca escolar. Podemos afirmar que, no Brasil, a rigor, quase tudo está por fazer nesse campo (SILVA, 1999, p. 46).

Infelizmente, um cenário que entristece um bibliotecário comprometido com sua profissão, pois muitas vezes nem esse cargo existe nas instituições de ensino de educação básica. Uma realidade desoladora no Brasil.

Becker e Grosch (2008, p. 40) corroboram acerca dessa temática ao abordarem que as bibliotecas “deveriam ser o cérebro das instituições escolares”. Entretanto, quando elas funcionam, são de maneira precária, “sem bibliotecário, localizadas em salas impróprias, com acervo desatualizado e sem diversidade de leituras (escrita, virtual, etc.) sem atividades que

promovam o prazer de ler”. Contudo, esse não condiz com o perfil de uma verdadeira biblioteca em uma escola. Uma atuação significativa e viva de ambos, articulada com ações dos professores, podem desencadear ações pedagógicas de forma a favorecer o ensino e aprendizagem para os estudantes. Lourenço Filho (1946, p. 4) já elucidava que:

Ensino e biblioteca são instrumentos complementares (...); ensino e biblioteca não se excluem, completam-se. Uma escola sem biblioteca é um instrumento imperfeito. A biblioteca sem ensino, ou seja, sem a tentativa de estimular, coordenar e organizar a leitura, será, por seu lado, instrumento vago e incerto.

Fragoso (2002, p. 124) destaca como poderia ser o modo atuante de interação e desempenho entre a biblioteca escolar, o professor e o profissional bibliotecário:

Longe de constituir mero depósito de livros, a biblioteca escolar é um centro ativo de aprendizagem. Nunca deve ser vista como mero apêndice das unidades escolares, mas como núcleo ligado ao pedagógico. O bibliotecário trabalha com os educadores e não apenas para eles ou deles isolados. Integrada à comunidade escolar, a biblioteca proporcionará a seu público leitor uma convivência harmoniosa com o mundo das ideias e da informação.

Campello (2009) explana que a aprendizagem que ocorre na biblioteca se dá de uma maneira mais amena e descontraída, onde o profissional bibliotecário geralmente se esforça para manter um clima de contentamento e um ambiente de prazer, diferente das avaliações tradicionais. É um ambiente social destinado à democratização da cultura, à busca de conhecimento e informações, contidos em seus vários suportes, sem distinção para os seus usuários. O bibliotecário e o professor podem desenvolver melhores condições para trabalhar de forma colaborativa, auxiliando aos estudantes a aprenderem e a produzirem conhecimento. Essa parceria é muito importante para o desenvolvimento de atividades dentro da biblioteca, como também na sala de aula.

Com relação às atribuições e características imprescindíveis do profissional bibliotecário, além das atividades técnicas, de gestão e administração das bibliotecas, é importante o desenvolvimento de habilidades e competências com o intuito de promover oportunidades e atividades que visem estimular o interesse da comunidade escolar pela biblioteca, em qualquer suporte que a informação e o conhecimento possam ser oferecidos, mediante as diversas transformações de suas representações que as tecnologias têm proporcionado.

Mesmo que existam diversas motivações para o desenvolvimento do leitor em um âmbito geral na sociedade, a escola ainda é vista por seu papel importante no contexto educacional, assim como na formação dos leitores. Um bom leitor consegue expandir o seu caminho no mundo da escrita. Contudo, a escola não caminha muito bem há tempos, convive com carências pedagógicas que a coloca inserida em um cenário desolador. Existe também uma discrepante contradição: “o ensino brasileiro é livresco dentro de uma escola sem livros” (SILVA, 1999, p. 60). Portanto, a situação é bastante preocupante também quando se percebe que o livro didático é seguido como um padrão de informações, fato que também contribui para que não exista diversidade de obras literárias para serem escolhidas pelos alunos, limitando aguçar e despertar o interesse pela leitura, pois há sempre um “resumo” no livro. E assim, a educação brasileira prossegue com as questões acerca da leitura sempre em estado de crise.

O papel de uma biblioteca dentro de uma escola envolve aspectos de suma importância para a produção de práticas leitoras, ela é um equipamento cultural, quando existe de forma concreta e atuante. É também um espaço democrático para o leitor se “perder” entre as estantes e se “encontrar” por meio das escolhas de seus livros. A biblioteca oportuniza o livro chegar até o leitor, tanto por meio das disposições de organização dos seus assuntos nas prateleiras, com também pelos “pretextos” culturais, que envolvem as atividades culturais e artísticas com a finalidade de disseminar o conhecimento e atrair o leitor para o seu livro, para que se apaixone por ele e outros mais.

Silva (1999) aborda a respeito de vários fatores que contribuem para a falta de interesse e gosto pela leitura no meio escolar, entre um destes está a ausência de uma biblioteca, com toda a sua totalidade de compreensão. O autor reflete sobre a temática ao falar que “se é verdadeiro o pressuposto de que a formação do leitor depende de uma convivência constante com uma diversidade de obras, cabe pensar na ausência de infraestrutura (biblioteca, bibliotecário, sistema regular para o abastecimento de livros, etc.)” (SILVA, 1999, p. 62). Compreendemos que é mais do que urgente temos em todas as nossas escolas brasileiras uma política que realmente seja colocada em prática de estrutura devida de uma biblioteca. Esse cenário precisa ser real em uma escola: o encontro do livro e do seu leitor.

3.1 UMA BREVE HISTÓRIA DAS BIBLIOTECAS: O HOMEM SEMPRE EM BUSCA DO CONHECER

Ao longo da História, ao falarmos sob o ponto de vista social, percebemos o homem como um ser que está sempre buscando e perseguindo o conhecer. Temos conhecimento das crateras lunares porque temos acesso a várias informações, como as imagens transmitidas por satélites. Os povos indígenas obtêm informações das coisas, da natureza e da vida por meio dos conhecimentos acumulados e transmitidos de geração a geração. No Egito antigo, as pessoas buscavam os seus destinos “lendo” as entranhas de pássaros e de outros animais, enquanto que atualmente, no mundo contemporâneo, existem aqueles que jogam búzios e consultam tarô com a finalidade de conhecer o seu futuro. Há também os saberes acadêmicos, baseados em estudos e pesquisas. Diante destes, poderemos nos perguntar qual seria o conhecimento verdadeiro? Este anseio pela descoberta do conhecimento sempre nos remete a verdade, onde a história da busca do conhecimento é a própria história da busca pela verdade (ARANHA; MARTINS, 1992).

O conhecimento é constituído por uma união de conceitos relacionados com a imagem que o homem tem do mundo. Desta forma, Goldman (apud GOMEZ, 1984, p. 111) nos diz que “(...) cada grupo social constrói uma espécie de “consciência comum” que exprime tanto uma imagem do mundo como um posicionamento do grupo frente aos setores de interesse que compõem uma sociedade.” Entendemos, assim, que existe um elo entre as sociedades e o conhecimento, sendo este um “(...) produto social, resultado de atividades teóricas e práticas, portanto dotado de valor para diferentes sujeitos e grupos produtores, mediadores e receptores” (MARTELETO, 2002, p. 105). O conhecimento está inserido na sociedade, ele é o produto dela. Está enraizado historicamente, contextualmente e politicamente.

Todo o conhecimento apresenta dois elementos que se colocam face a face: de um lado, o sujeito, que quer conhecer e, do outro, o objeto a ser conhecido. Consiste em um ato, um processo no qual o sujeito se coloca no mundo, estabelecendo com este uma ligação. Por outro lado, temos o mundo, que é o que torna possível o conhecimento, ao ser oferecido a um sujeito apto em conhecê-lo. “Só há saber para o sujeito cognoscente se houver um mundo a conhecer, mundo este do qual ele é parte, uma vez que o próprio sujeito pode ser objeto de conhecimento” (ARANHA; MARTINS, 1992, p. 48).

O saber acumulado pelo homem através das gerações é tido também como conhecimento, onde este é tratado como produto da relação homem-objeto, que pode ser empregado e transmitido. O conhecimento também implica em uma transformação, tanto do

sujeito quanto do objeto, pois o sujeito é transformado perante o novo saber e, da mesma forma, o objeto se transforma na medida em que o conhecimento lhe dá uma nova forma. Existem diversas formas de se conhecer o mundo em que vivemos, de acordo com a postura adotada pelo sujeito frente ao objeto de conhecimento, que pode ser a ciência, que procura descobrir os modos de funcionamento da natureza, por meio das relações de causa e efeito, almejando um conhecimento objetivo. A arte nos permite o conhecimento de um mundo sensível do artista, representado na sua obra. Já a filosofia busca um conhecimento que procura desvendar a origem dos problemas, relacionados aos aspectos da vida humana. O mito nos concede um conhecimento mágico, permeado pelo desejo de atrair o bem e o mal, dando ao homem conforto e segurança. O senso comum é a compreensão do mundo que temos, de acordo com o grupo a que pertencemos e das nossas experiências. Todas estas são formas de conhecimentos, ao passo que, cada um, ao seu modo, procurar revelar os segredos do mundo e, assim, lhe atribui um significado, um sentido (ARANHA; MARTINS, 1992).

Assim, ao procurarmos saber o modo como podemos conhecer e o que deverá nos garantir a verdade do conhecimento, percebemos o homem agindo de forma dinâmica, em um constante processo de construção do seu conhecimento de várias formas, de acordo com os grupos sociais e com diferentes modos de olhar o mundo, buscando um estabelecimento da verdade nesses processos. Dessa forma, a história das bibliotecas possui uma estreita relação com o conhecimento e os seus registros. Desde as imagens gravadas nas pedras até as interfaces mais modernas das telas de computadores, a humanidade trilhou um longo caminho para a propagação da linguagem escrita, entre a criação, registro, produção, organização e disseminação do conhecimento.

O caminho é realmente longo. Conforme nos descreve Maroto (2012), desde 5.500 a.C. havia as escritas rupestres, gravadas nas pedras pelos homens pré-históricos. Era um modo de expressão do mundo e acontecimentos ao seu redor. Por volta de 3.200 a 3.000 a.C., na Antiguidade, pesquisadores afirmam que o principal tipo de suporte para o registro da palavra escrita era a argila. Foram encontradas milhares de placas de argila que continham inscrições de contas, testamentos e cartas de reis, dentro das grandes bibliotecas dos povos sumerianos, babilônicos e assírios.

O papiro foi um tipo de material utilizado no Egito para a confecção de livros, em forma de rolos, com suas folhas remendadas. As bibliotecas egípcias possuíam em seus acervos temas de literatura, matemática, astronomia, filosofia, religião, medicina, entre outras temáticas. A maior e mais famosa das suas bibliotecas era a de Alexandria, criada por volta de 295 a.C., na qual se acredita que tinha um acervo com aproximadamente mil rolos de papiro.

Outra notável da Antiguidade Clássica foi a biblioteca de Pérgamo, localizada na Ásia Menor, criada entre 197 e 159 a.C. Nessa região foi desenvolvido e aperfeiçoado o pergaminho, outro tipo de material que foi usado como suporte para os livros da época. As questões políticas e religiosas desse período, assim como a censura, foram os principais motivos para as perseguições e desaparecimentos da maior parte das bibliotecas daquela época.

As bibliotecas da Antiguidade constituíram-se nas principais difusoras da palavra escrita para os poucos eu já tinham acesso à leitura. Para suprir suas próprias necessidades, possuíam oficinas de copistas e revisores, os quais se dedicavam à transcrição dos textos e à organização de um exemplar de cada obra, que muitas vezes eram reproduzidas e distribuídas para serem difundidas junto aos povos do mundo mediterrâneo (MAROTO, 2012, p. 38).

Compreendemos que essas bibliotecas foram um alvo de destruição para aqueles que desejavam atingir a cultura e identidade daqueles povos, pois realmente constituíam um espaço precioso e estocavam o conhecimento e o saber daquela sociedade da Antiguidade. Contudo, apesar de todas as perseguições e ataques, parte delas foi salva. Maroto (2012) nos conta que passaram a fazer parte das pequenas bibliotecas dos mosteiros e, desse modo, foram salvaguardadas para o mundo moderno. Portanto, a Igreja teve um papel importante no que tange a preservação dos manuscritos recuperados da Antiguidade Clássica, foi um trabalho de suma importância, até mesmo porque os monges copistas reproduziam obras de cunho religioso, assim como também se interessavam pelos escritos considerados profanos. Houve um crescimento por toda a Europa das bibliotecas dos mosteiros do século IV. Na mesma época, o imperador Júlio César teve a ideia de criar bibliotecas públicas em Roma, acontecimento que mudou o modo de acessar os livros, pois nas abadias era tido como algo sagrado, mas dessa nova forma seria um ato profano. Na época medieval surgiram as bibliotecas particulares dos reis e também, com a criação das universidades, as bibliotecas universitárias. Estas estimularam o desenvolvimento da atividade intelectual nas cidades, ficavam em locais isolados e o seu acesso era selecionado com relação ao público e quanto à utilização do acervo.

Na segunda metade do século XV, houve uma grande revolução com a invenção da imprensa por Johann Gutenberg, acontecimento marcante da História e que alterou o alcance e contribuiu com a circulação das informações e conhecimentos por meio dos livros impressos. Na América Latina não houve a mesma repercussão e circulação dos livros como a ocorrida na Europa e Estados Unidos. No Brasil, somente com a implantação do governo

geral na cidade de Salvador-BA, foram estabelecidas as primeiras bibliotecas nos conventos, sob a responsabilidade dos padres da Companhia de Jesus, que ao chegarem ao Brasil fundaram colégios na Bahia e em outras cidades. Outras ordens religiosas – como os Beneditinos, Franciscanos e Carmelitas – possuíam bibliotecas em seus conventos e escolas. Esses religiosos foram considerados como principais responsáveis em alfabetizar o povo brasileiro até o final do século XVIII. Os atos de censura, controle da circulação editorial de livros eram muito evidentes, assim como as normas que regulamentavam o uso das bibliotecas, repleta de proibições, ou seja, mais uma forma de restrição que insistiu em fazer parte e caracterizou os espaços da biblioteca. Devido a isso, elas perderam a oportunidade de serem abertas para o público, de contribuir para formar o cidadão pensante, apoiar pesquisas, disseminar conhecimento aos que tinham sede do saber.

As bibliotecas dos conventos eram praticamente as únicas controladas pelas normas da censura e da fiscalização em vigor. Não existia na colônia um comércio regular de livros, e a única tipografia que havia sido instalada em 1747, no Rio de Janeiro, foi fechada na mesma época por ordem de Lisboa, através da Carta Régia, com ameaças de prisão para os infratores, além da proibição de qualquer forma de impressão e de aquisição de manuscritos, a não ser vindos de Portugal (MAROTO, 2012, p. 45).

Com esses relatos da autora Lucia Helena Maroto, percebemos que o povo brasileiro ainda vive e convive com uma espécie de “censura”, só que de forma “velada”, pois desde o momento em que é privado de ter bibliotecas em boa parte de suas escolas (e quando tem, não há um lugar de destaque), de muitas vezes não haver incentivos dentro da escola para formar um leitor consciente e crítico. Acreditamos que não sejam apenas questões de cunho financeiro ou organizacional, mas de controlar o povo com a falta de incentivo para ler e, conseqüentemente, ser um cidadão crítico.

A partir desse período, o Marquês de Pombal expulsou os padres jesuítas do Brasil, proibiu a implantação de novos conventos e das instituições de ensino leigo no país. Com isso, as bibliotecas ficaram abandonadas em todos os conventos, umas foram destruídas pela ação dos insetos, falta de conservação, saqueadas, vendidas como papel velho. Com o declínio dessas bibliotecas e o rigor da censura no Brasil, somente a partir de 1810 o acesso ao livro foi possível. A biblioteca do convento de Salvador, após ter sido destruída, foi restaurada e, em 1811, passou a ser a primeira Biblioteca Pública da Bahia, primeira também no país. Alguns anos depois, foram criadas outras bibliotecas públicas em alguns estados brasileiros, como a do Maranhão (em 1829), Rio de Janeiro (1837), São Paulo (biblioteca de Direito em

1828), Pernambuco (biblioteca da Faculdade de Direito em 1830), Espírito Santo (1855) e a do Paraná (em 1857). No Rio de Janeiro foi instalada a Biblioteca Real, com o seu acervo trazido de Lisboa por D. João VI, período em que a Corte Portuguesa foi transferida para o Brasil. Contudo, havia uma prévia censura em todo o material impresso aqui ou trazido de fora, que passavam pelas alfândegas e só poderiam ser retiradas com a licença do Desembargo. O acervo da Biblioteca Real foi ampliado com coleções particulares, assim como também pelo recebimento de um exemplar de cada obra impressa pelas tipografias do Reino, ou seja, a Lei do Depósito Legal. Até os dias atuais encontra-se em vigor para todos os editores nacionais, como uma forma de garantir a preservação e a memória de toda produção bibliográfica para a sociedade brasileira. A Biblioteca Real passou então a se chamar Biblioteca Imperial e Pública da Corte, depois Biblioteca Nacional, e a partir de 1990 até os dias atuais, passou a ser a Fundação Biblioteca Nacional (MAROTO, 2012).

Com a independência do Brasil de Portugal, foram estabelecidas novas tipografias, e com estas, houve a proliferação de jornais, folhetos e livros, o que causou uma intensa produção editorial no país no início do século XX. Entretanto, ainda era grande o número de analfabetos, quase 80%. A partir dessa época, os operários imigrantes passaram a criar cursos com o objetivo de alfabetizar e politizar os trabalhadores e, com isso fundaram também bibliotecas populares que reuniam em seus acervos livros, folhetos e jornais para as suas necessidades informacionais. A música, poesia e o teatro foram elementos usados para a conscientização da classe trabalhadora. As escolas eram valorizadas pelos trabalhadores, pois oportunizaram a produção e disseminação do conhecimento, assim como a formação da cidadania. Esse fato contribuiu para oportunizar a “democratização” da leitura no Brasil, envolvendo as camadas populares.

3.2 BIBLIOTECAS DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) é um sistema federal de ensino e, atualmente, abrange as seguintes instituições: 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs); uma Universidade Tecnológica Federal (no Paraná, a UTFPR); 2 Centros Federais de Educação Tecnológicas (CEFETs); 25 Escolas vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II. Entretanto, a sua história teve início desde 1909, quando o então presidente da República, Nilo Peçanha, criou 19 Escolas de Aprendizes Artífices, que eram tidas como um instrumento de política direcionado às classes

desprovidas da sociedade. Ao longo dos anos, em sua linha do tempo, algumas mudanças aconteceram. Houve a alteração da nomenclatura das instituições, as transferências no que tange as subordinações aos Ministérios do Governo, equiparações das modalidades de ensino, mudanças políticas no ensino profissional brasileiro e uma vasta ampliação das unidades de ensino em todo o território brasileiro. A última mudança, desde então, ocorreu quando a RFEPCT foi instituída, por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, onde 31 CEFETs, 75 Unidades Descentralizadas de Ensino (UNEDs), 39 Escolas Agrotécnicas, 7 Escolas Técnicas Federais e 8 Escolas vinculadas a Universidades passaram a possuir outra nomenclatura, que vigora até hoje: os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (BRASIL, 2008; 2016).

Os IFs, portanto, possuem uma trajetória “centenária”, crescendo e inovando em suas atividades, incluindo sua ampla e diversa oferta educacional, desde o ensino médio a pós-graduações, assim como formações iniciais e continuadas, além de desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão. Pacheco (2011) descreve a caminhada dos IFs como singular, um projeto em que coloca a educação comprometida com a transformação e com o enriquecimento de conhecimentos favoráveis às mudanças sociais, oportunizando um sentido e transformações sociais. O autor ainda aborda o papel de responsabilidade em formar um cidadão crítico, envolvido também com a arte e a cultura, preparado para exercer seu papel na sociedade, não apenas como um trabalhador.

Nosso objetivo central não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho – um cidadão que tanto poderia ser um técnico quanto um filósofo, um escritor ou tudo isso. Significa superar o preconceito de classe de que um trabalhador não pode ser um intelectual, um artista. A música, tão cultivada em muitas de nossas escolas, deve ser incentivada e fazer parte da formação de nossos alunos, assim como as artes plásticas, o teatro e a literatura. Novas formas de inserção no mundo do trabalho e novas formas de organização produtiva como a economia solidária e o cooperativismo devem ser objeto de estudo na Rede Federal (PACHECO, 2011, p. 11).

Diante de todas as modificações que aconteceram nas instituições da RFEPCT, as suas bibliotecas precisaram se adaptar e acompanhar as transformações de modo a atender as necessidades informacionais dos seus usuários.

Durante essa trajetória, alguns trabalhos foram publicados sobre as bibliotecas das antigas Escolas Técnicas, como por exemplo, o livro “Instalação de bibliotecas em escolas técnicas industriais”, em 1965, por José Maria de Araújo Souza. Outros estudos foram o

“Manual de serviços para bibliotecas de escolas técnicas industriais”, em 1966, e “Bibliotecas de escolas técnicas industriais: manual de organização e funcionamento”, ambos da autora Dóris de Queiroz Carvalho. Possuir um ambiente favorável ao ensino, com um acervo apropriado para ser utilizado por professores e alunos, um espaço para incentivar o gosto pela leitura, hábito de pesquisar livros para enriquecer suas experiências pessoais e profissionais eram os objetivos propostos para as bibliotecas, apresentados no livro desta autora. Também foi abordado sobre o papel do profissional bibliotecário perante os processos de aquisição do acervo bibliográfico adequado e organizado para atender aos programas escolares e o uso pela comunidade escolar, incentivo ao prazer de ler e habilidades para a realização de pesquisas. Com relação aos serviços, a autora descreveu que a biblioteca deveria oferecer um acervo atualizado e organizado de acordo com as áreas do conhecimento, assim como estar disponível para empréstimos, salas para estudo, curso de leitura, com salas apropriadas para projetos de leitura em grupo e sala de vídeo (BECKER; FAQUETI, 2015). A respeito das bibliotecas que faziam parte dos CEFETs, UNEDs, Escolas Agrotécnicas e Técnicas, há pouca literatura sobre seus históricos, provavelmente devido às variadas modificações que passaram ao longo dos anos.

De acordo com os objetivos propostos por Dóris de Queiroz Carvalho, notamos que já havia uma reflexão desde aquela época de como uma biblioteca deveria ser, quais atributos necessitaria para atender de modo eficaz ao seu público, onde seus usuários pudessem ter a satisfação para as suas necessidades informacionais, além de um ambiente acolhedor e motivador para as práticas de leitura, oferecendo oportunidades para contribuir na formação não só de um profissional, mas sim um cidadão crítico e consciente do meio que o cerca.

Em 2008, mais uma mudança, a última até os dias atuais. As instituições federais de ensino profissional passaram a fazer parte de um mesmo Instituto, diferenciados pelas suas localizações geográficas, cada um com sua biblioteca e profissionais da área, algo muito importante para uma atuação significativa e coerente das unidades de informação. Os bibliotecários dos IFs, das diversas regiões do país, começaram um diálogo com o intuito de direcionar e estruturar ações de interesses das bibliotecas da Rede Federal de Educação. No “VI Fórum Nacional dos Bibliotecários dos IFs”, sediado em Petrolina-PE, em 2011, foi criada a Comissão Brasileira de Bibliotecas da RFEPCT (CBBI), onde um dos seus objetivos estava a necessidade de repensar as bibliotecas e sua identidade no âmbito dos IFs (BECKER; FAQUETI, 2015). Que tipologias de bibliotecas seriam essas, então, diante de um leque de cursos e níveis de ensino oferecidos? Como seria o seu público, os seus usuários? Que

habilidades os seus profissionais precisariam ter de forma que ofereçam um serviço de qualidade e satisfatório, alinhado com os objetivos dos IFs?

Geralmente, as bibliotecas são classificadas de acordo com algumas características específicas que possuem em relação aos usuários/acervo, e, em virtude disso, podem ser: infantis, universitárias, escolares, especializadas, públicas, mistas, comunitárias, digitais, entre outras (BECKER; FAQUETI, 2015, p. 43).

Nesse sentido, e de acordo com a sua oferta de cursos ofertados, as bibliotecas dos IFs poderiam ser classificadas como escolar, universitária e pública. Possui um público direcionado aos estudantes do Ensino Médio; Superior, incluindo também as pós-graduações; como também recebem, em muitos casos, as comunidades adjacentes, mesmo que não usufruam de todos os serviços prestados, como os empréstimos, por exemplo. No tocante aos seus profissionais, além das suas atividades gerenciais e técnicas (seleção e aquisição de acervo, catalogação, levantamento bibliográfico, restauração, entre outras tantas), é importante que o bibliotecário tenha seu papel de destaque como um mediador e facilitador ao acesso por informações e conhecimentos para os usuários das bibliotecas onde atuam, exercendo seu papel ativo nas funções sociais e educativas, envolver a comunidade escolar e acadêmica para a busca e uso das fontes de informações, como também promover atividades de cunho cultural e promoção da leitura, contribuindo para a missão institucional.

3.3 A BIBLIOTECA DO CAMPUS ZONA RURAL DO IF SERTÃO-PE

O atual campus Petrolina Zona Rural do IF Sertão-PE teve o início das suas atividades desde 1988, com a criação da Escola Agrotécnica Federal Dom Avelar Brandão Vilela pelo Governo Federal da época. Tinha por “finalidade ministrar o ensino de 2º Grau profissionalizante, devendo constituir-se em um centro de educação rural com vistas ao crescimento da agropecuária local e regional” (BRASIL, 1988). Por meio de um Decreto não numerado, em 26 de novembro de 1999, a Escola Agrotécnica foi transformada no Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina (CEFET Petrolina), passando a ampliar a oferta de cursos, incluindo também cursos tecnológicos de nível superior. Com a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, outra mudança aconteceu, a transformação do CEFET em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, cuja missão é “promover o desenvolvimento regional sustentável, com foco na ciência e

tecnologia, por meio do Ensino, Pesquisa e Extensão, formando pessoas capazes de transformar a sociedade” (INSTITUTO..., 2017a).

Ao longo das alterações ocorridas, a biblioteca do campus também sofreu mudanças no que tange seus recursos humanos, acervo bibliográfico, mobiliário, equipamentos e seu público de usuários. Tudo isso para se adaptar, se atualizar e prestar serviços e produtos adequados à sua comunidade. Entre os seus principais objetivos, destacam-se:

- Ser um centro de informação capaz de dar suporte informacional ao processo ensino-aprendizagem;
- Incentivar a pesquisa e promover a democratização do conhecimento;
- Cumprir sua função social de disseminar a informação junto à comunidade interna promovendo atividades culturais nas diversas áreas do conhecimento (INSTITUTO..., 2018).

O acervo bibliográfico é composto, em sua maior parte, de livros técnicos no campo das Ciências Agrárias, para atender às necessidades bibliográficas dos seus cursos, todos direcionados a esta grande área do conhecimento. Há também obras diversas, como as de referências, linguagens, educação, sociologia, marketing, literatura, entre outras. A maioria do acervo é atualizado e com livros razoavelmente em bom estado de conservação. Nos últimos dez anos, tem sempre recebido verba para compra de livros e DVDs. Em alguns anos não conseguiu efetuar as compras devido a problemas de não fornecimento por parte dos fornecedores licitados por meio de pregão. A biblioteca disponibiliza dez computadores com internet para os seus usuários, uma sala de estudo em grupo, de estudo individual e uma sala de projeção multimídia (Com TV, DVD, equipamento de som e data show). Possui também em seu espaço físico o Núcleo de Línguas, sala utilizada para cursos de idiomas, promovido pelos professores da área de linguagens. É situada em um prédio próprio, localizado em um amplo espaço, sendo bastante frequentado por toda a comunidade acadêmica e também há uso pelas comunidades adjacentes ao campus. Ainda nas suas instalações, há um ambiente de convivência, onde estudantes se encontram, conversam, fazem trabalhos em grupos e dão boas risadas, é um espaço que procura ser democrático às necessidades do seu público, e busca também oferecer respeito a cada atividade que este realiza. Com relação ao seu quadro de pessoal, possui uma bibliotecária, três auxiliares de biblioteca, uma servidora terceirizada. O seu horário de funcionamento é das 8 h às 17 h, de segunda a sexta.

Em nosso trabalho como bibliotecária, além da convivência entre alunos e professores, percebemos por meio de diálogos com estes, a dificuldade e o interesse dos alunos em buscar livros além dos técnicos, que são bastante procurados, que fazem parte das exigências da

grade curricular. Esse fato nos despertou o desejo de promover atividades de cunho cultural, com a finalidade de apresentar outra realidade aos jovens, que talvez, em alguns casos, nunca antes vivenciadas em seu meio. Acreditamos que essas práticas são essenciais também para formação pessoal, como cidadão, como lazer, para encantar-se com a beleza que a arte, a leitura, a música e a cultura podem trazer ao ser humano.

Algumas ações nesse sentido já foram realizadas em nosso trabalho na biblioteca do campus Zona Rural, na tentativa de oportunizar e apresentar formas de cultura aos nossos jovens. Por meio de atividades na Semana do Livro e da Biblioteca, como o café literário com variadas temáticas, sorteio de livros, contação de histórias, painel “o livro da minha vida”, bate papo com autores de livros da região, encontros poéticos nas salas de aula de língua portuguesa, comemorações ao dia da poesia, entre outras. Por meio de um projeto de extensão, em parceria com professores, oferecemos idas ao cinema no shopping, apresentação de orquestra e coral, sarau poético, banda de música, entre outros. Contudo, foram práticas culturais de forma pontual ou então realizadas durante a vigência do projeto extensão. Dessa forma, almejamos implantar um projeto de intervenção, favorecido por meio desse mestrado, para que a biblioteca e os professores de língua portuguesa sejam mediadores de eventos culturais, só que de forma planejada, mensalmente, para as turmas do Ensino Médio. A biblioteca é um espaço totalmente favorável e indicado para abarcar essas atividades, pois acreditamos que dentro dela pode acontecer, muitas vezes, o que não acontece na sala de aula.

4 O CAMINHO METODOLÓGICO: UMA PESQUISA QUALITATIVA

A investigação qualitativa possui a iminência de reunir várias estratégias de investigação que compartilham determinadas características. O investigador frequenta os locais onde se verificam os fenômenos nos quais se interessa em investigar. Os dados recolhidos são denominados de “qualitativos” por descreverem com detalhes pessoas, locais e conversas. Possuem uma complexa análise estatística. As questões a serem pesquisadas têm o propósito de investigar os fenômenos em sua complexidade e contexto natural, na busca de compreender comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos investigados. Bogdan e Biklen (1994) apontam a importância dos levantamentos sociais no que tange compreender a história da investigação qualitativa em educação, por possuírem uma relação direta com os problemas sociais e o seu posicionamento entre a narrativa e o estudo científico. Um aspecto interessante do levantamento social é o objetivo em encorajar mudanças sociais, baseados na investigação e por seus métodos apresentarem os problemas em termos humanos.

Dessa forma, compreendemos a pesquisa qualitativa com sua ênfase direcionada aos movimentos sociais, com uma relação entre o investigador e o seu motivo de investigação. Corroborando com essa perspectiva, Lapassade (2005) trata acerca dos que defendem as correntes da sociologia qualitativa, que consideram ser as pessoas que produzem sua história em seus cotidianos de vida de acordo com suas circunstâncias, algo que está longe de ser uma condição de fatalidade. Esses sociólogos buscam compreender o que os próprios atores sociais conseguem visualizar, apreender seu vocabulário, sua forma de observar o mundo e determinar as coisas que lhes são relevantes. Referem-se a perceber as significações dadas pelos integrantes dos acontecimentos sociais, dentro das suas vivências e realidades, no decorrer das suas interações.

Consideramos ser importante essa explanação sobre a pesquisa qualitativa para podermos compreender a natureza do nosso estudo, descrever a realidade dos dados coletados, observarmos a representatividade das respostas para a comunidade escolar que pesquisamos. É relevante também por nos direcionar em qual método seria o mais adequado para desenvolvermos nosso trabalho, pois pretendemos intervir na realidade pesquisada, de modo a contribuir por meio de mudanças pertinentes e apropriadas para melhorar o ambiente e a comunidade escolar que escolhemos para investigar e estudar.

Portanto, a pesquisa que desenvolvemos a partir do nosso contexto de investigação é baseada na abordagem qualitativa, pautada na metodologia da pesquisa-ação, que tem como ênfase modificar determinadas atitudes e comportamentos em atividades sociais por

intervenções na comunidade escolar. Partindo na mesma vertente, essa foi também a proposta que nos foi apresentada pelo MPED, ou seja, para que nós propuséssemos um projeto de intervenção na nossa comunidade escolar, o IF Sertão-PE, tendo por base a compreensão do cotidiano escolar e o desenvolvimento de planos de ação direcionados para a qualidade da formação dos nossos alunos. Dessa forma, nos debruçamos em alguns autores que consideramos como esclarecedores para prosseguir em nossa investigação, a fim de um direcionamento adequado sobre a pesquisa-ação.

André (2005) nos apresenta a pesquisa-ação sob o ponto de vista de várias correntes. Contudo, em todas estas, as pesquisas estão envolvidas em um plano de ação com objetivos, um processo de acompanhamento, controle da ação e relatos do processo.

Em uma perspectiva mais técnica, Thiollent (2011) aborda que a pesquisa-ação pode ser considerada como um caminho, um conjunto de procedimentos para associar o conhecimento e a ação. De um lado há os pesquisadores para formular conceitos, investigar informações acerca da realidade; do outro, estão os atores, onde se espera que estes participem, possam agir, participar, transformar e melhorar. Para tal, é necessário além da coleta de dados, um trabalho que envolva os grupos de atores interessados e os pesquisadores, educadores e profissionais qualificados.

Para Barbier (2007), a pesquisa-ação possui um caráter de formação, inserida em um processo de criação interiorizado, incentivado pela evolução do potencial humano. Consiste em uma ação na realidade, prosseguida por uma reflexão autocrítica e objetiva, que acompanha a avaliação dos resultados, com o intuito de aprendizado.

Definida então a metodologia como a pesquisa ação para o nosso trabalho, o próximo passo foi submeter o projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) do IF Sertão-PE, uma exigência da instituição tendo em vista os aspectos éticos relacionados às pesquisas que envolvem os seres humanos. Dessa forma, foi realizado o cadastro do nosso projeto de pesquisa na “Plataforma Brasil”.

Nos próximos itens, abordaremos as nossas motivações que contribuíram com a escolha da referida temática dessa pesquisa, o seu local, os atores envolvidos e o instrumento utilizado para a produção dos dados.

4.1 MOTIVAÇÕES PARA A PESQUISA

A pesquisa que ora se desenvolve surgiu a partir do nosso trabalho como bibliotecária do IF Sertão-PE, campus Zona Rural, onde sempre observamos uma dramática realidade brasileira já tão debatida: o desinteresse pelas práticas de leitura e escrita por parte dos nossos alunos. Causa certo “incômodo” ver uma boa parte de estudantes que frequentam a biblioteca quase não buscarem livros de literatura, por exemplo, para ler por prazer, por gosto. Percebemos que quando os professores de língua portuguesa pedem para que a turma leia alguma obra literária, a procura pelos alunos são pelos livros mais “finos”, com menos páginas, e não pelo tema ou pelo interesse naquele conteúdo. Poderia até mesmo ser um livro fino, mas não que esse fosse o critério de escolha, pois há muitos livros finos cheios de conteúdos, de encantos. Poderia ser sim, a descoberta e o prazer em ler aquele livro que tem uma espessura mais fina, assim como qualquer outra dimensão que haja do livro. Dessa forma, além de não conseguirem compreender o pouco que leem, possuem muita dificuldade na prática da escrita. Essa situação também foi compartilhada, por meio de diálogos, entre alguns professores do Ensino Médio e por mim, a bibliotecária do campus e pesquisadora do presente trabalho. Isso é preocupante para nós enquanto profissionais, que trabalhamos também com incentivo à leitura. Dessa forma, algumas inquietações, em forma de questionamentos, surgiram e nos levaram a refletir em como poderia existir um maior interesse por parte dos nossos alunos em “consumir” obras de literatura por prazer, pelo simples fato de conhecer mais, de se inteirar da realidade de diversos temas que possam se sentir atraídos, despertando assim o prazer em estar junto de um livro. Outro fator de motivação foram alguns projetos culturais já desenvolvidos no campus, de forma pontual, que fizeram parte de datas comemorativas, como a Semana do Livro e da Biblioteca e de um projeto de extensão que participamos, chamado de “Quintas Culturais”, onde eram realizadas atividades artísticas que envolviam a literatura, a música e o cinema. Essas ações foram muito bem aceitas e prestigiadas pelos nossos alunos que, em muitas vezes, nunca tiveram a oportunidade de presenciar práticas culturais em suas vidas. É uma maneira de cumprirmos nossa função social e cultural em nosso campo de atuação profissional para despertar o interesse pela literatura, arte e cultura. Conhecer melhor as turmas do Ensino Médio é um dos nossos objetivos para saber qual a relação destes com a leitura, se desejam participar de práticas culturais na biblioteca, que atividades seriam estas, como pensam que poderão criar mais gosto pela leitura. Dessa forma, a partir da análise dos resultados dos questionários aplicados aos alunos e professores de língua portuguesa do EMI, buscaremos propor um

projeto de intervenção nas possíveis lacunas existentes no âmbito das práticas de incentivo à leitura junto a esses estudantes, como também potencializar o gosto pela leitura.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DO *LÓCUS* DA PESQUISA

O *lócus* da pesquisa é o “Campus Zona Rural” do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano. Consiste em uma instituição pública e federal que oferece cursos em diversas modalidades de ensino, todos voltados para educação técnica, conforme a seguir elencados:

Médio Integrado (curso de nível técnico integrado ao ensino médio)

- Agropecuária

Subsequente (curso técnico para quem já possui o ensino médio)

- Agricultura
- Agroindústria
- Zootecnia

Proeja (educação de jovens e adultos)

- Agroindústria

Superior

- Bacharelado em Agronomia
- Tecnologia em Viticultura e Enologia

Em relação ao contexto geopolítico, encontra-se inserido no semiárido nordestino, nas mesorregiões do sertão pernambucano e sertão do São Francisco pernambucano. Está localizado no perímetro rural da cidade de Petrolina-PE, encontra-se a 25 km do centro urbano deste município, cercado pela imensa vegetação típica do local, a caatinga, no semiárido nordestino.

Todos os anos, muitos adolescentes e jovens migram das diversas regiões do semiárido em busca da educação profissional que o IF SERTÃO – PE oferece. Alguns destes passam a residir na instituição, como alunos residentes, onde recebem apoio para moradia e alimentação.

A estrutura física do campus possui 1.904.600 m² de área total e 16.457 m² de área construída. É composta por um centro de qualificação (auditório, salas de professores, salas

de aulas, gabinete da direção geral, copa e banheiros); salas de aula, setor de saúde, quadra poliesportiva, oito laboratórios (análises de plantas e solos, controle de qualidade de alimentos, produção vegetal, biologia vegetal, química, zootecnia e dois laboratórios de informática); seis unidades zootécnicas (bovinocultura, caprinovinocultura, apicultura, suinocultura, piscicultura e avicultura); estação de hidroponia; setor de mecanização agrícola; padaria; viveiro de mudas; fábrica de ração; escola do vinho; Centro Vocacional Tecnológico (CVT) em Agroecologia; setor de agroindústria; setor agrícola; restaurante universitário; biblioteca; cantina; residência estudantil, sala de música, ginásio de esportes e também salas do setor administrativo e de ensino. Possui uma ampla área para produção agrícola, com parreirais, horta orgânica, área de culturas temporárias com pivô central.

Figura 2: Vista de uma parte do Campus Zona Rural



Fonte: INSTITUTO..., 2017.

4.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da nossa pesquisa são os alunos do Ensino Médio Integrado em agropecuária e os dois professores de língua portuguesa e literatura que ministram aulas nestas referidas classes. Alguns destes estudantes passam a residir na instituição, como alunos internos ou semi-internos, onde recebem apoio para moradia e alimentação. O curso técnico denominado pela instituição de “Ensino Médio Integrado em Agropecuária” recebe esta nomenclatura por ser uma formação integrada do curso de ensino médio, composto por disciplinas da área propedêutica, junto ao curso técnico em agropecuária, que visa preparar os jovens para o mercado de trabalho. Tem a duração de três anos, funcionando em período integral, acrescido de um estágio supervisionado na área técnica, para assim o estudante poder

concluí-lo. A princípio, em todos os anos entram duas turmas do ensino médio integrado no campus zona rural, com 30 alunos cada, por meio de uma seleção feita de prova escrita contendo os conteúdos estudados no ensino fundamental.

De acordo com informações fornecidas pela Secretaria de Controle Acadêmico do Campus, apresentamos o quadro a seguir que contém o quantitativo de alunos matriculados por turma atualmente.

Quadro 1: Quantitativo de alunos com status de matrícula em 2018.2 para o Curso Médio integrado em Agropecuária.

Turmas do 1º Ano		
Turma	Quantitativo	Ano de ingresso
4115	33 alunos	2018.1
4216	31 alunos	2018.1
Turmas do 2º Ano		
Turma	Quantitativo	Ano de ingresso
4214	31 alunos	2017.1
4113	30 alunos	2017.1
Turmas do 3º Ano		
Turma	Quantitativo	Ano de ingresso
4212	32 alunos	2016.1
4111	23 alunos	2016.1
Alunos pagantes oriundos de turmas já encerradas.		
12		
Total de alunos matriculados em 18.2		192

Fonte – Santos (2018).

4.4 A PRODUÇÃO DOS DADOS

Após aprovação para a realização da pesquisa pelo Comitê de Ética, o próximo passo foi falar com o representante de cada turma do EMI, onde marcamos um horário para irmos até às salas de aula, conversar com os alunos a fim de explicar o processo da nossa investigação e, assim, solicitar que aqueles que desejassem participar levassem os termos para os pais ou responsáveis autorizassem, neste caso especificamente para os estudantes de menor idade e, por fim, preencher o questionário e devolver. Aos alunos com maioridade, foi

entregue um termo de consentimento, assinado pelos próprios, assim como o questionário, que foi respondido e devolvido também.

4.4.1 OS QUESTIONÁRIOS

Essa é uma técnica de investigação formada por um conjunto de questões que são aplicadas aos sujeitos da pesquisa com o intuito de obter conhecimentos, crenças, sentimentos, expectativas, etc. Para a sua construção é importante traduzir os objetivos da investigação às questões específicas, onde as respostas representem os dados que descrevem as características dos atores pesquisados (GIL, 2008).

Como os sujeitos da nossa pesquisa formam uma quantidade considerável, ou seja, a princípio seriam 192 estudantes (conforme informado pela secretaria acadêmica) e dois professores, um total de 194 pessoas, optamos por essa técnica com o objetivo de tentar conhecer um pouco do perfil, particularidades relativas à idade, hábitos e relações com a leitura, frequência de utilização da biblioteca, o que gostam ou não de ler, entre outras questões. Entretanto, não conseguimos localizar o quantitativo de 12 alunos, estes que são provenientes de turmas anteriores, já encerradas e que “pagam” alguma disciplina que ficou pendente em seu histórico escolar. Conseguimos aplicar 180 questionários junto aos estudantes, que foram entregues, pessoalmente, em cada turma. Obtivemos como retorno apenas 40 destes, um percentual de 22,2 % de devolutivas. Com os alunos de maioria tivemos um maior resultado, talvez pelo fato destes não precisarem solicitar autorização por escrito para realizarem suas respostas, fato que foi exigido pelo Comitê de Ética do IF Sertão-PE. Marconi e Lakatos (2009, p. 203) apontam que, “em média, os questionários expedidos pelo pesquisador alcançam 25% de devolução”. Chegamos próximos dessa média. Com relação aos dois professores que participaram da pesquisa, ambos responderam, ou seja, 100% de retorno.

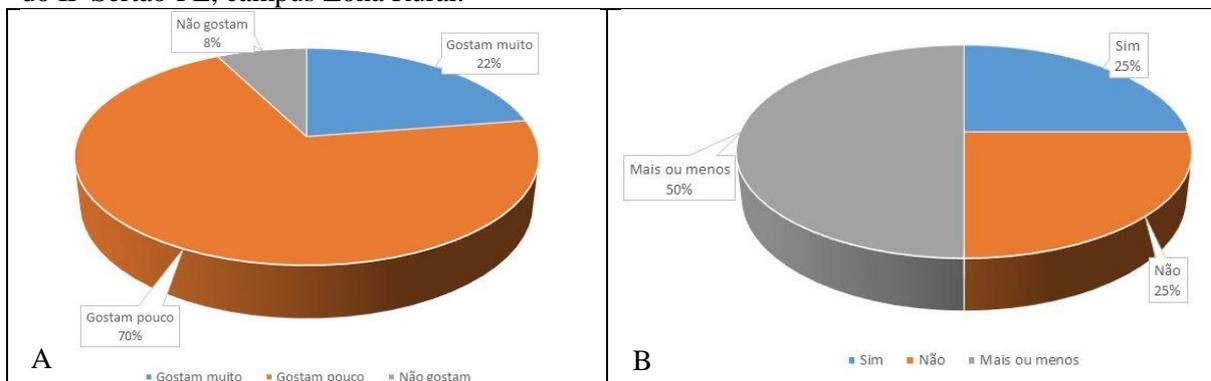
No aspecto referente ao formato das questões, elegemos três categorias: algumas fechadas, outras de múltipla escolha e abertas. Este último tipo, foi submetido apenas uma para os estudantes e duas para os docentes. Tivemos o cuidado de estruturar o questionário de uma forma atraente, de modo a não tornar cansativo e nem desinteressante para os que contribuíram em suas respostas. Acreditamos que estas informações que foram coletadas nos trarão subsídios para a tabulação dos dados e a análise destes, assim como também norteará o nosso plano de ação para a formulação da nossa proposta de intervenção.

5 ANÁLISE DOS DADOS

Para a realização dessa fase da nossa investigação, procuramos seguir a análise de conteúdo de Bardin (2004), fundamentados nas etapas da pré-análise, da exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e interpretação.

Os questionários aplicados entre os alunos e os professores compuseram como os documentos selecionados para a análise. Com base nos dados das respostas recebidas, fizemos a tabulação destes com o intuito de sistematizar as ideias iniciais, de modo buscar uma condução adequada no traçado das análises. Buscamos formular indicadores fundamentados nos objetivos do nosso projeto de intervenção. A partir dessa organização, procuramos integrar todas as respostas, de forma exaustiva, incluindo as respostas das perguntas abertas, com a finalidade de obtermos amostras representativas no universo pesquisado, que foi facilitado por termos dados homogêneos na maioria das questões elaboradas e os documentos serem pertinentes ao objetivo da nossa análise. Dessa forma, preparamos e exploramos o material coletado, que também foram tratados de acordo com os resultados que obtivemos, sempre os examinando de modo significativo e pertinente ao que nos propusemos investigar. Essas informações foram expressas nos resultados estatísticos (percentuais) representados abaixo nos gráficos em destaque, conforme podemos conferir, que são relacionados aos alunos que participaram da pesquisa. O primeiro deles nos explana a questão do gosto pela leitura e como o participante se autodefine ao ser associado à leitura.

Gráfico 1 – Gosto pela leitura (A) e autodefinição como leitor ou não leitor (B) - estudantes do EMI do IF Sertão-PE, campus Zona Rural.



Fonte – A autora, por meio da análise dos questionários aplicados.

Percebemos pelos dados apresentados nos gráficos acima que um pequeno percentual gosta muito de ler (22%), que corresponde, aproximadamente, ao percentual dos que se consideram como leitores (25%). Esse resultado que obtivemos tem um percentual menor do

que o que foi produzido na pesquisa Retratos de Leitura, onde 56% se consideram leitores. A maior parte, 70% dos entrevistados, afirma gostar pouco de ler, enquanto que 8% declaram não apreciar o hábito da leitura. Um quarto dos alunos não se considera como leitor, enquanto que 50% destes consideram-se “mais ou menos” leitores.

Consideramos que o fato de 70% dos estudantes gostarem um pouco de ler pode ser considerado como um grande potencial a ser “despertado” e incentivado às práticas de leitura. É como se fosse uma “porta aberta” para que possamos motivá-los a gostar e a se interessar em ler mais. Da mesma forma que 50% se consideram “mais ou menos” leitores, acreditamos que a partir de práticas que pretendemos desenvolver com esse público, com o nosso projeto de intervenção, exista uma forte possibilidade de envolvê-los mais pelo gosto de ler. Uma boa atenção e cuidado deve ser dado aos que não gostam e não se consideram leitores, na tentativa de mediar o acesso a conhecerem como pode ser bom o ato ler para estes. Buscamos conhecer as experiências de leituras do passado, com o intuito de saber se receberam incentivos em suas famílias e nas escolas em que estudaram o ensino fundamental.

Gráfico 2 – Experiências de leitura na infância e na adolescência dos estudantes do EMI do IF Sertão-PE, campus Zona Rural.



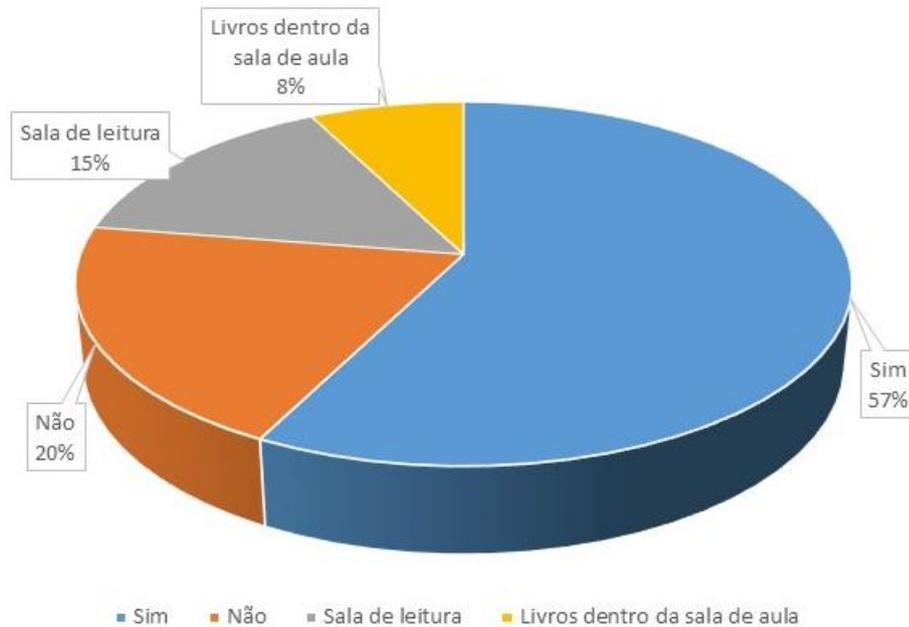
Fonte – A autora, por meio da análise dos questionários aplicados.

Constata-se que alguns entrevistados (aproximadamente 42%) só liam o que era solicitado na escola, durante o período da infância e adolescência, talvez por não terem sido motivados para expandir sua cultura leitora, somando ainda a aproximadamente 5% que declararam que nunca receberam incentivo para ler, tanto na escola ou em casa. Alguns alunos afirmaram ter recebido incentivo na escola (30%), e outros dizem ter recebido incentivo em casa também. O maior percentual de respostas obtidas revela o perfil limitante

da escola no que se refere ao seu papel em ser uma agência formadora de leitores, conforme foi abordado por Mendes e Oliveira (2007) sobre a dificuldade que essa instituição possui para incentivar a leitura. Kleiman (1993) já retratava esse tipo de leitor passivo “formado” na escola, enquanto Oliveira (2005) destacou a forma de como a leitura é proposta na escola, baseada no manual didático e que limita o acesso a outros textos.

Em outro questionamento da nossa pesquisa, foi também importante questionar sobre a existência de livros dentro das salas que estudaram o ensino fundamental, se havia biblioteca e sala de leitura. Os resultados são demonstrados a seguir.

Gráfico 3 – Existência de biblioteca na escola anterior, em que os estudantes do EMI cursaram o ensino fundamental.



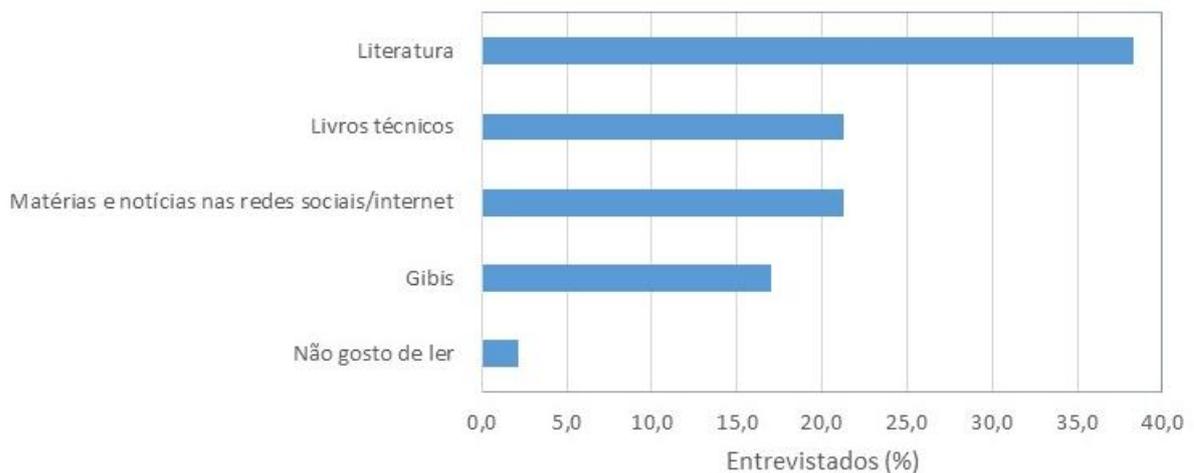
Fonte – A autora, por meio da análise dos questionários aplicados.

Um pouco mais da metade dos estudantes (57%) sinalizaram que havia biblioteca na escola que cursaram o ensino fundamental. Não foi perguntado se havia bibliotecário na biblioteca, pois é comum a inexistência desse profissional no setor, ficando muitas vezes sendo encarregado um professor que possui algum problema de saúde e precisa ser afastado da sala de aula. Percebemos em nosso cotidiano de trabalho como bibliotecária, ser comum que os usuários denominem como “bibliotecário” todo aquele que exerce sua função laboral em uma biblioteca. A falta desse profissional, que acreditamos possuir competências para conduzir o uso correto dos serviços e produtos que a unidade de informação tem a oferecer, assim como buscar melhorias adequadas para manter a satisfação dos seus usuários, faz toda uma diferença no significado de existir e na missão da biblioteca para a sociedade. Um

somatório de 23% afirmou que havia sala de leitura ou livros na sala de aula, enquanto que 20% dos alunos disseram não haver biblioteca nas escolas. Estes foram privados do direito de ter acesso a uma biblioteca em suas escolas. É bastante pertinente lembrarmos aqui o que apontou Milanesi (1986), ao colocar que nem sempre o conceito do que seja uma biblioteca é preciso, pode ser uma situação ainda pior os dados estatísticos da nossa pesquisa, pois muitas escolas afirmam que uma sala qualquer isolada, com um punhado de livros escolhidos sem critério algum, guardados em um armário, pode ser tida como a biblioteca da escola, apenas para responder a dados puramente administrativos, algo bastante errôneo. Dessa forma, nos questionamos: como se pode dizer que existe uma escola sem biblioteca? Ela é essencial para apoiar as atividades escolares, e até mesmo fornecer o que a sala de aula não proporciona, especialmente para aqueles mais carentes de recursos informacionais, caracterizados como boa parte da nossa população. Além do mais, é importante pensar que a infância é uma fase onde é propício explorar todo o potencial e possibilidades das crianças, inclusive para despertar e motivar o gosto pela leitura.

Outro ponto importante em nosso questionário foi conhecer os tipos de obras literárias que os estudantes se sentem mais atraídos.

Gráfico 4 – Tipo de obra/leitura que os estudantes EMI do IF Sertão-PE, campus Zona Rural, se sentem mais atraídos.



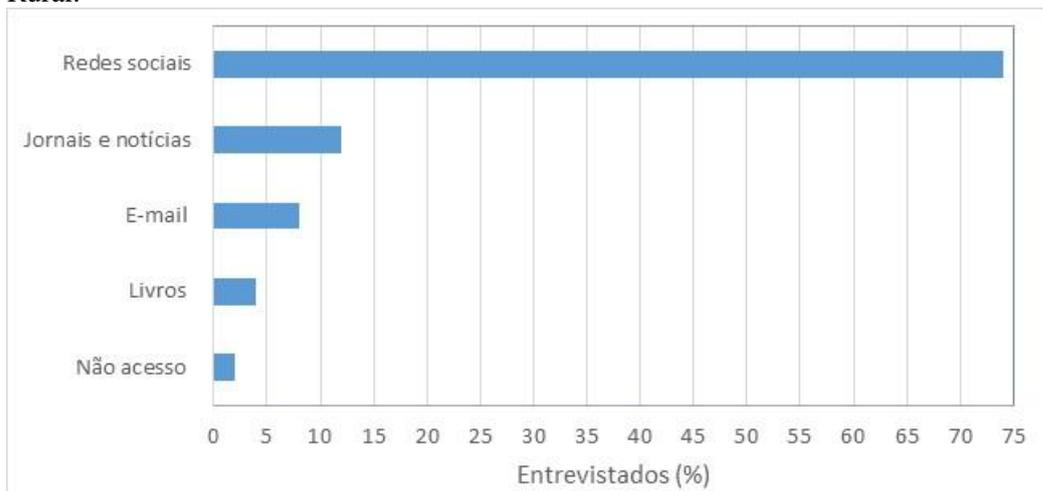
Fonte – A autora, por meio da análise dos questionários aplicados.

As obras de literatura (quase 40%) foram apontadas como sendo as mais atrativas para os alunos, seguidos de livros técnicos e de matérias e notícias nas redes sociais e internet, percentual de um pouco mais de 20%, cada. As obras do tipo “gibi” foram declaradas como preferidas por aproximadamente 17% dos participantes da pesquisa, enquanto que 2% declararam não gostar de ler. A biblioteca do campus Zona Rural não dispõe de gibis ou

histórias em quadrinhos em seu acervo. Contudo, a partir dessa informação sobre os gostos de leitura dos nossos usuários, tentaremos adquirir desse tipo de obra. Para Morin (2008) é importante trabalhar a literatura, a poesia e o cinema. As obras de literatura permitem que o adolescente se aproprie das riquezas de escritores e poetas, pois oportuniza a expressão e a sua relação com o outro. O jovem se redescobre na história dos personagens, reconhece suas aspirações, problemas e ideias, pois os livros são experiências de verdade. Acreditamos que essas colocações merecem ser trabalhadas em nosso projeto de intervenção como uma forma também de promoção das práticas leitoras na biblioteca.

Ao utilizarem a internet, questionamos aos estudantes sobre o que é mais buscado na rede por eles. As respostas estão contextualizadas no gráfico a seguir.

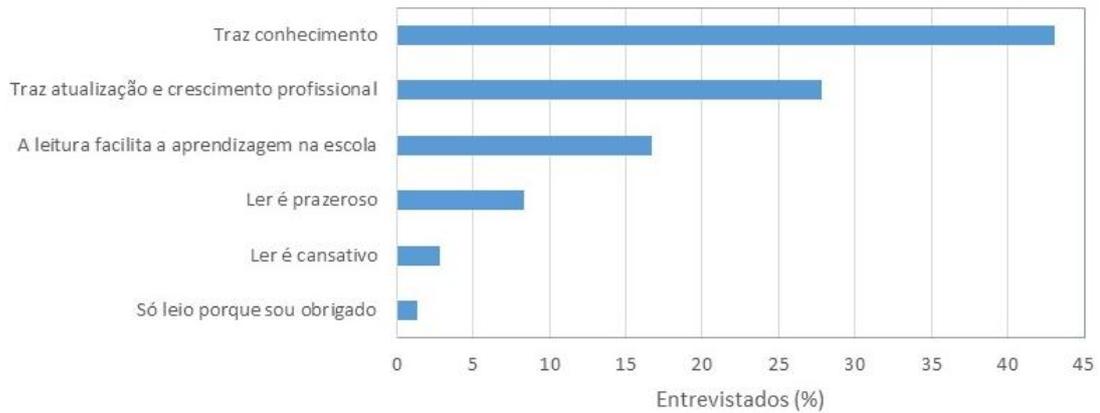
Gráfico 5 – Busca mais frequente na internet pelos estudantes do EMI do IF Sertão-PE, campus Zona Rural.



Fonte – A autora, por meio da análise dos questionários aplicados.

O campeão de buscas na internet foi o acesso às redes sociais, quase 75% de preferência nas respostas. Essa é uma realidade não só dos nossos alunos, mas se constitui algo muito comum na realidade e no dia a dia da vida das pessoas, que em sua maioria vivem conectadas. Menos de 15% gostam de acessar notícias e jornais, seguido de e-mails e livros. Há também um pequeno percentual que não acessa a internet. Com relação ao acesso aos e-mails, acreditamos que podemos explorar esse aspecto em nosso projeto de intervenção, tendo em vista que a leitura possui uma ligação muito próxima com a escrita, onde pode se estimular a produção textual. A nossa biblioteca não dispõe de livros ou biblioteca virtual, há um estudo e uma possível perspectiva sobre a assinatura desta última. Procuramos também saber sobre a representatividade da leitura na vida dos estudantes, o que pensam a respeito.

Gráfico 6 – Significado da leitura na vida dos estudantes do EMI do IF Sertão-PE, campus Zona Rural.

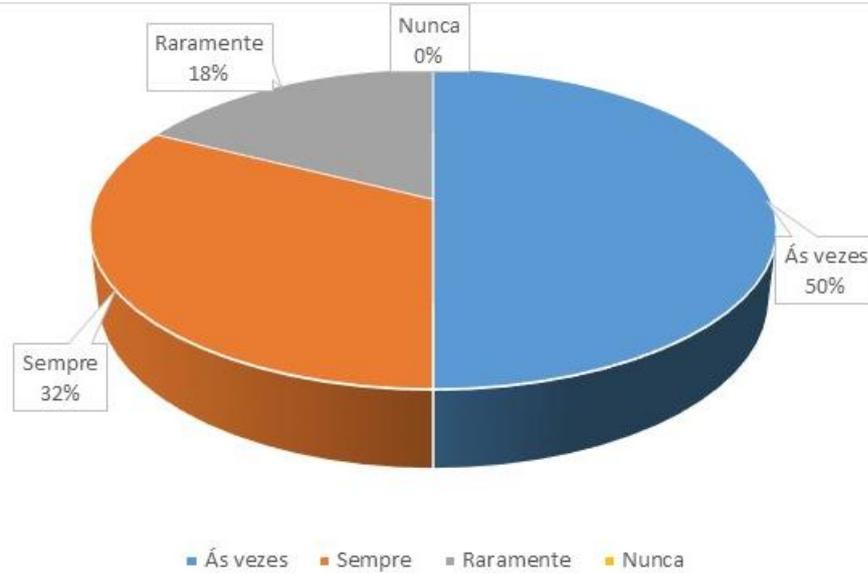


Fonte – A autora, por meio da análise dos questionários aplicados.

A leitura, como sabemos, é uma fonte inesgotável de conhecimento, em qualquer tipo de suporte que ela esteja. Essa mesma representação da importância da leitura, no que se refere a sua relação com o conhecimento, é percebida também pelos alunos em suas respostas no questionário aplicado. Mais de 40 % acreditam que a leitura traz conhecimento. Seguida de atualização e crescimento profissional, representada por quase 30% das respostas. Houve também uma expressão menor no âmbito da leitura como facilitadora para a aprendizagem na escola. “Ler é prazeroso” atingiu menos de 10 % das respostas, e houve ainda de um pequeno percentual de pessoas que responderam que leem porque são obrigadas.

Outro ponto que buscamos conhecer foi sobre a frequência dos alunos do EMI em nossa biblioteca. Todos os dias há um representativo número de pessoas em suas dependências, envolvendo alunos de todos os níveis de escolaridade, professores e comunidade externa.

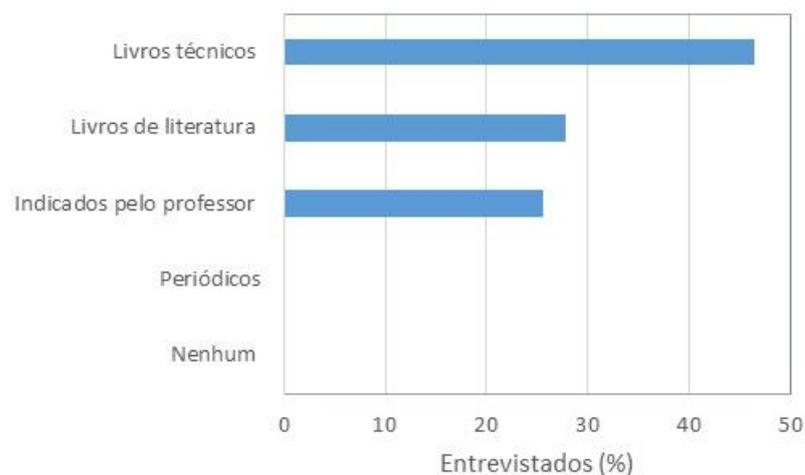
Gráfico 7 – Frequência dos estudantes do EMI do IF Sertão-PE, campus Zona Rural, na biblioteca da instituição.



Fonte – A autora, por meio da análise dos questionários aplicados.

Analisamos esse gráfico como algo muito animador. Dentre os 100% dos alunos entrevistados, todos já foram à biblioteca do campus, a frequência que é diferente. A metade usa o espaço às vezes, 32 % sempre, enquanto de 18% raramente. Como todos já conhecem o espaço, pode ser uma boa oportunidade para explorar mais, com atividades que gostaríamos de propor em nosso projeto de intervenção. Buscamos conhecer quais os tipos de obra ou leitura eles mais procuram ao frequentá-la.

Gráfico 8 – Tipos de obra/leitura que os estudantes do EMI do IF Sertão-PE, campus Zona Rural, mais buscam na biblioteca da instituição.

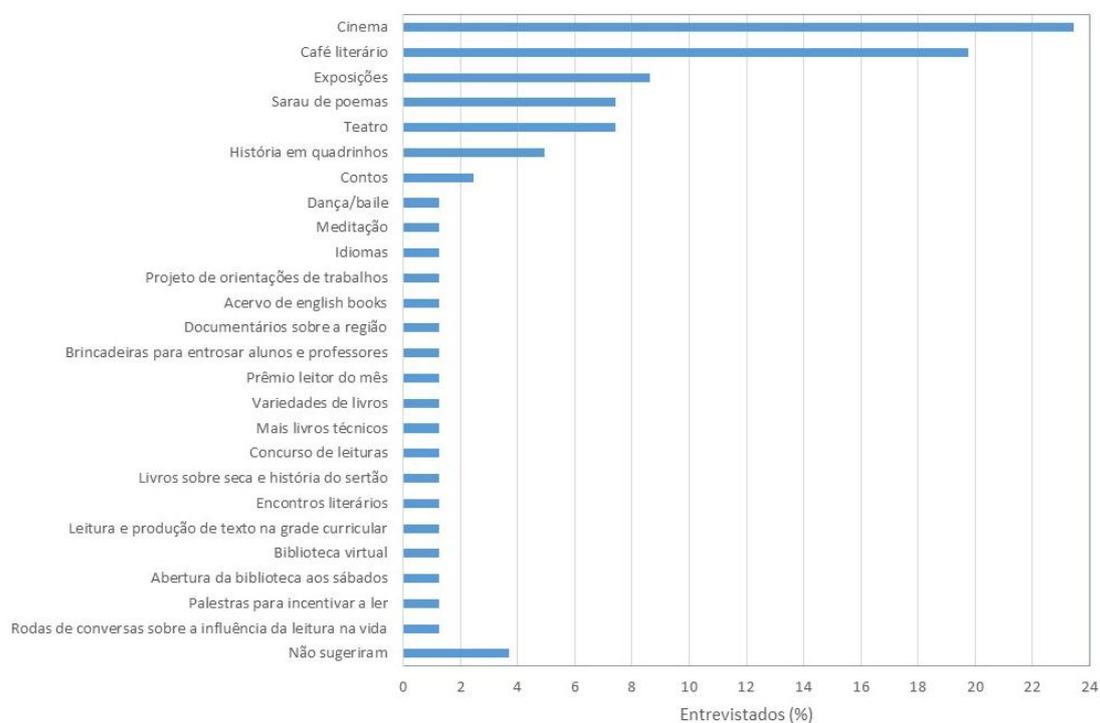


Fonte – A autora, por meio da análise dos questionários aplicados.

Essa foi outra questão que no item “nenhum” houve 0% de respostas, algo que significa que os estudantes sempre buscam algum tipo de obra no acervo da biblioteca. Os livros técnicos, que dão suporte às disciplinas técnicas estudadas durante o curso, foram demonstrados como os mais procurados pelos alunos, aproximadamente 50%. As obras de literatura alcançaram quase 30% das suas solicitações, e com um percentual aproximado deste estão as obras indicadas pelos professores. No gráfico 4, já representado anteriormente, percebemos que os livros de literatura foram os que mais chamaram a atenção dos estudantes do EMI, se sentem mais atraídos por estes. Contudo, os livros que são mais buscados, efetivamente, são os de assuntos técnicos, que dão suporte às disciplinas técnicas. Pensamos que talvez uma intervenção, dentro da própria biblioteca, junto a esses alunos possa aproximá-los mais de realmente poderem buscar, pegar e ler as obras de literatura. Campello (2009) afirma que as atividades que acontecem dentro da biblioteca se dão de forma mais leve e atrativa, pois se trata de um ambiente social que se dispõe a democratizar a cultura, as informações e o conhecimento por meio de qualquer suporte, onde também não há distinção dos seus usuários. O trabalho colaborativo entre o bibliotecário e o professor pode otimizar e auxiliar os estudantes na leitura, na aprendizagem e a ser protagonista na produção do conhecimento.

O próximo gráfico foi produzido a partir de todas as sugestões recebidas a respeito de quais atividades de incentivo à leitura os alunos gostariam de vivenciar na biblioteca. As análises foram feitas de forma exaustiva, sem deixar nenhuma resposta fora da representação gráfica.

Gráfico 9 – Sugestões de atividades que os estudantes do EMI do IF Sertão-PE, campus Zona Rural, gostariam de vivenciar na biblioteca da instituição.



Fonte – A autora, por meio da análise dos questionários aplicados.

Foram sugeridas diversas atividades pelos alunos com o intuito da realização destas no âmbito da biblioteca. As sugestões são muito valiosas para nós, enquanto pesquisadora e bibliotecária do campus, pois mesmo já realizando algumas destas, de forma pontual, o planejamento junto aos professores e alunos trará um significado maior para todos, pois a nossa pretensão é que o aluno seja protagonista e não apenas participante das atividades. Acreditamos que se vivenciarmos o contexto educacional, sob a perspectiva do Bartolomeu Campos de Queirós, o aluno/sujeito não ocupa um lugar subalterno, mas sim como um ser protagonista que conversa com o autor, insere-se em um processo e também cria um novo contexto com histórias dos livros, é um efeito transformador.

Os dados que abordaremos a seguir se referem às análises que fizemos dos questionários aplicados aos dois professores de língua portuguesa do EMI, ambos responderam e nos devolveram, com isso temos 100% de retorno.

Ao serem questionados sobre sua própria frequência à biblioteca do campus, obtivemos duas respostas distintas, um professor respondeu que sim, o outro, às vezes. Dentre as obras que mais buscam na biblioteca, um docente informou que visa mais os livros de literatura e periódicos, o outro, apenas periódicos. Ambos se consideram leitores, afirmaram

que sempre incentivam aos seus alunos a frequentarem a biblioteca, e um deles sempre indica livros de literatura para leitura destes, enquanto que o outro, além das obras literárias, indica também a leitura de periódicos. Eles possuem uma visão diferenciada ao se tratar da percepção dos seus alunos em relação aos hábitos de leitura, um docente afirma perceber um grande potencial em boa parte dos seus alunos, o outro percebe que poucos destes possuem interesse em ler. Com relação ao uso das ferramentas da internet para fins pedagógicos, um costuma usar, o outro informa que às vezes sim. Os professores foram unânimes ao declararem que atividades lúdicas que possam ocorrer dentro ou fora do contexto da sala de aula podem promover o interesse e incentivar a leitura. Duas questões abertas fizeram parte do questionário aplicado a estes. A primeira, pergunta como ele enxerga a biblioteca no sentido de contribuir em suas atividades pedagógicas. As respostas, na íntegra, serão publicadas aqui, pois revelam o pensamento de cada um com relação ao ambiente da biblioteca, suas impressões e até um pouco de suas experiências pessoais.

Professor 1: “A Biblioteca é o espaço mais importante numa Escola, depois da sala de aula. Lá, nós, professores de Língua Portuguesa temos a oportunidade de conhecer de perto as principais obras da nossa Literatura, bem como promover atividades de leitura e contação de histórias com as turmas de Ensino Médio. Aliás, tenho uma relação estreita com as bibliotecas das escolas nas quais trabalhei durante todos esses anos, quase trinta e três anos. Sempre busquei o apoio, sugestões e a realização de atividades no próprio ambiente do Acervo, das dependências da Biblioteca. No IF SERTÃO – CAMPUS PETROLINA ZONA RURAL, eu tenho um ambiente adequado para realizar atividades pedagógicas com os nossos alunos dos cursos técnicos, pós-médio e superior da Instituição. Foram realizadas oficinas de fotografia, oficinas de contação de histórias, sarau de leituras com autores da região e até mesmo, o contato mais íntimo de leituras de obras do acervo da Biblioteca que foram levados para a sala de aula da própria Biblioteca. Realmente, posso dizer que sem a contribuição dos profissionais que trabalham nesse local, as minhas aulas não seriam tão criativas e influenciadoras para o mundo da leitura e da escrita”.

Professor 2: “A biblioteca é fundamental para o processo de construção do conhecimento. Acredito que o espaço da biblioteca deve ser utilizado pelos alunos de forma voluntária, democrática e dinâmica. Infelizmente, isso é raro de acontecer, pois o interesse pela leitura não é comum a todos os estudantes”.

Ambos afirmam que a biblioteca é um espaço importante e fundamental na escola, que contribui para a construção do conhecimento. Um professor relata de forma sucinta suas experiências e realizações de atividades em prol do incentivo à leitura. O outro explica que

acredita na utilização da biblioteca de “forma voluntária, democrática e dinâmica”, ou seja, há um potencial para o seu uso por parte dos discentes, embora perceba ser comum o desinteresse pela leitura por parte destes.

Na segunda questão, indagamos que tipos de atividades poderiam acontecer na biblioteca, de maneira periódica, que seriam interessantes, alinhadas às suas propostas pedagógicas para atrair e incentivar as suas turmas ao contato e gosto pela leitura. Como por exemplo, citamos algumas: leitura de história em quadrinhos, sarau de poemas, café literário, filmes, teatro e exposições. Muitas destas foram indicadas pelos próprios alunos em suas respostas nos questionários respondidos. Solicitamos também se poderiam propor algo mais ou ainda diferente das sugestões elencadas. Um professor destacou a importância de ter um profissional bibliotecário e uma equipe empenhada para mediar essas atividades, algumas destas que já foram realizadas na biblioteca em outros momentos da Semana do Livro e da Biblioteca e no contexto também de projetos de extensão que participamos, sendo aberta para toda a comunidade acadêmica e externa. Considerou, ainda, que são atividades interessantes, lúdicas e, principalmente de incentivo e fortalecimento da aprendizagem dos alunos do Ensino Médio e de todas as demais modalidades de Ensino. Sugeriu também um concurso interno para a publicação de livro com textos, como poemas, crônicas, contos, charges, etc., a partir de oficinas de leitura e produção escrita no espaço que considera ser de aprendizagem, a biblioteca. Concluiu sua resposta salientando que “frequentar uma Biblioteca é uma prática que modifica o ser humano, leva-o a vários mundos, possibilidades de aprendizagem e encantamento. Tudo num só lugar”. O segundo docente achou importante a proposta das atividades citadas na pergunta, pois destacou ser significativa para atrair os leitores e democratizar o espaço de leitura na biblioteca, assim como o empréstimo de livros.

6 PROJETO DE INTERVENÇÃO

Embasada na pesquisa-ação como uma metodologia de abordagem da realidade vivenciada, que contempla como seu principal aspecto a intervenção, relacionam-se ações integradoras ao seu objeto de estudo e transformações sociais. As ações no âmbito educativo se configuram como adequados nas instituições de ensino, pois estas possuem um papel mediador na transmissão do conhecimento, na formação do pensar e promover a socialização entre os jovens e adultos (HAGUETTE, 2003).

De acordo com o que percebemos em nosso cotidiano de trabalho na função de bibliotecária, como também a partir das interpretações dos questionários aplicados nas turmas do EMI e aos professores de língua portuguesa, tivemos a oportunidade de conhecer seus anseios nesse âmbito, fato que nos motivou a elaborar essa proposta, como um projeto de intervenção, que sugere atividades diferentes e praticadas fora da sala de aula, dentro da biblioteca, em um contexto educacional. O nosso intuito é democratizar essas práticas e envolver as turmas e professores no sentido de transformar as impressões acerca do gosto pela leitura, motivar os estudantes a descobrirem o prazer de ler e aperfeiçoar a produção da escrita. Não se constitui um projeto definitivo, pois será submetido à apreciação no campus que atuamos, junto à coordenação do EMI e aos seus respectivos professores de língua portuguesa que participaram da pesquisa. Conforme descreve Lewin (apud LAPASSADE, 2005) com relação às fases da pesquisa-ação, primeiro elabora-se um plano de pesquisa, depois é colocado em prática o plano de intervenção e são analisadas as primeiras impressões e, com base nesses resultados planeja-se uma nova fase de pesquisa e ação. É um movimento cumulativo, em forma de “espiral”, relacionado aos aspectos práticos, de observação e teorização.

No decorrer desse trabalho, citamos a biblioteca como um equipamento cultural. Tal como em um laboratório, que possui equipamentos e materiais destinados a experiências e pesquisas, desejamos que a nossa biblioteca seja um laboratório de leituras para nossos alunos e para todos os que queiram participar das nossas ações de fomento e incentivo à leitura, com toda a abrangência que o significado das diversas formas de leituras possa ter. Assim, o nome escolhido para intitular o projeto de intervenção será “**Laboratório de Leituras**”.

Dessa forma, as nossas propostas de intervenção são apresentadas nas linhas abaixo, onde pretendemos colocar em prática o planejamento das atividades formuladas, baseadas também na participação e opinião dos alunos participantes da pesquisa. Com relação à periodicidade, serão planejados todos os momentos a serem vivenciados junto aos professores

pesquisados, de forma que o conteúdo visto em sala de aula possa “conversar” com as propostas de intervenção e se apresentar de maneira mais leve, descontraída e lúdica dentro da biblioteca, no decorrer de cada ano letivo. Devido ao quantitativo de alunos, nem sempre será possível acontecer com todas as turmas juntas, mas pretendemos elaborar uma logística conforme os horários escolares da disciplina de língua portuguesa.

Selecionamos oito atividades culturais a serem programadas e propostas, nas quais elaboramos os seus objetivos e modo de realização destas, conforme elencadas a seguir.

Cinema – Este foi o item que obteve mais indicações nas sugestões feitas pelos alunos. A ideia é selecionar alguns filmes junto com os professores e fazer uma enquete entre cada turma, a fim de eleger qual deles será exibido na biblioteca.

Objetivo: Vivenciar as diversas leituras que são possíveis realizar ao assistir a um filme, como também incentivar diálogos e produções textuais acerca da temática, como atividades para otimizar o interesse dos jovens pela leitura e escrita.

Modo de realização: Criar um espaço agradável com cadeiras, tapetes e almofadas tornará a experiência mais agradável e aconchegante. A partir da exibição, o professor poderá trabalhar a temática com as turmas e desenvolver produções textuais, bate-papo, entre outras opções de acordo com os assuntos vistos em sala de aula, por exemplo. Uma sugestão será parar o filme em uma determinada parte e dialogar qual seria um final desejado, explorar também a produção escrita dos alunos e sugerir um texto com o suposto final da obra cinematográfica. Descreveremos a atividade como o “Cine Biblioteca”.

Café Literário – O segundo item mais sugerido. Nas edições da Semana do Livro e da Biblioteca, cujo objetivo é o incentivo à leitura e o estímulo à construção do conhecimento, a difusão do livro e a promoção de atividades culturais, sempre é apresentado o Café Literário, que consiste em um momento com várias temáticas acerca da literatura. Já aconteceram declamações de versos, poesias e contos de autoria de vários autores, assim como também de autoria própria dos alunos, professores e servidores que participam do evento. Houve também um debate acerca da série literária “As Crônicas de Gelo e Fogo”, do autor George R. R. Martin, que inspirou a série televisiva “Game of Thrones”, com sorteio de livros da série.

Objetivo: Pretendemos manter o Café Literário na programação da Semana do Livro e da Biblioteca, que acontece entre o final do mês de outubro e o início de novembro de cada ano, inserido no calendário de evento do campus. A partir dos diversos gêneros literários a serem trabalhados entre alunos, professores e a biblioteca, o intuito é promover a participação de

todos os alunos do EMI, seja como ouvintes, realizando recitais, compartilhando experiências literárias, entre outras atividades, e também saboreando de café, sucos e lanches, como em outras edições do evento. Achemos interessante falar aqui que, em uma das respostas do questionário, um aluno comentou que o café literário seria uma “boa maneira de começar bem o dia!”.

Modo de realização: Algumas temáticas literárias serão planejadas entre os professores e a biblioteca e, após isso, serão apresentadas aos alunos em suas salas de aula, que escolherão quais pretendem desenvolver, assim como de qual forma desejam expor, se escrita, oral, por meio de desenhos, vídeos, entre outros. A sugestão destes sempre será muito bem vinda, como forma de enriquecer o evento, pois acreditamos que seja muito importante trabalhar e despertar o protagonismo em nossos estudantes, com criações que tragam significados para estes. No dia do evento, os alunos farão suas apresentações no pátio da biblioteca, ao mesmo tempo em que apreciarão um café da manhã.

Exposições – Há muitas ideias que poderão ser trabalhadas com essa sugestão dos estudantes. Desde personalidades importantes na literatura mundial, nas artes, realização de pinturas em telas, fotografias temáticas com produções de textos, além de elucidações a determinadas datas comemorativas e culturais.

Objetivo: Encorajar e prestigiar as produções artísticas e culturais elaboradas pelos próprios alunos, com a finalidade de promover uma exposição.

Modo de realização: As atividades solicitadas para compor a exposição poderão ser feitas na sala de aula com o apoio da biblioteca, tanto nas buscas bibliográficas como na utilização dos espaços físicos para que as obras possam ser trabalhadas, conforme ideias e sugestões dos professores e dos alunos. O local da exposição será o hall da biblioteca, por ter um espaço amplo e favorável à circulação de pessoas, assim como por ter muitas visitas durante o dia. Será um momento de aprender técnicas novas e também de apresentar produções.

Teatro – Um das mais sugeridas também pelos alunos, essa atividade proporciona um encantamento, tanto por parte de quem assiste, como de quem atua.

Objetivo: Envolver os alunos na leitura de livros e, a partir desta, motivá-los a desenvolver e trabalhar na criação de peças teatrais, com escrita de roteiro, caracterização de personagens e atuação.

Modo de realização: Serão selecionadas obras literárias da biblioteca e proposta a escolha destas pelos professores e alunos. A leitura será feita pelos estudantes, que escreverão um

roteiro e realizarão ensaios, culminando na encenação de uma peça teatral, no pátio de entrada da biblioteca, que consiste em um espaço mais alto em relação ao local onde as pessoas que prestigiarão, ao ar livre, em baixo de um frondoso pé de ipê amarelo, que está plantado na frente do prédio da biblioteca. Convidaremos o professor de artes para orientar aos jovens atores na produção da peça.

Contação de histórias – Essa prática englobará, de maneira lúdica, contar histórias para os adolescentes.

Objetivo: Despertar o encantamento e gosto pela leitura a partir de contação de histórias dentro da biblioteca.

Modo de realização: A narração das histórias será ministrada por uma professora do campus que leciona a disciplina de metodologia científica, que é apaixonada pela literatura e consegue encantar os adolescentes com o modo de contar as histórias. Além da voz, elas são contadas também com o olhar, com gestos, de maneira a envolver o público, provocando estímulos com a imaginação, a curiosidade, divertindo e ensinando ao mesmo tempo. O local será a biblioteca, em uma de suas salas ou mesmo no pátio de entrada.

Rodas de conversas – Esse foi um item muito interessante sugerido pelos alunos, pois proporciona conversar pessoalmente com escritores locais, dialogar sobre as produções literárias, suas inspirações e gostos destes autores.

Objetivo: Envolver e socializar com os alunos do EMI temáticas que abordem a literatura da região nordeste, por ser muita rica e trazer um significado ao nosso contexto cultural, tentar inserir o aluno nesse cenário, além de discutir as produções dos escritores regionais.

Modo de realização: Serão convidados escritores locais para tornar a prática inspiradora, estimular a escrita, a partir dos relatos dos convidados e suas relações com a leitura e escrita. Foram sugeridas nos questionários atividades como palestras para incentivar a ler, rodas de conversas sobre a influência da leitura na vida das pessoas e temas sobre a região. Tentaremos reuni-las no evento de rodas de conversar que estamos propondo.

Concurso literário – Sugerido por um dos professores, a proposta é a realização de um concurso literário com os estudantes do EMI, que resultará na publicação de um livro com textos, crônicas, poemas, contos, charges, cordel, entre outros gêneros, como também ilustrações para a publicação.

Objetivo: Incentivar e estimular a produção escrita dos nossos alunos, por meio de textos que contenham as suas essências poéticas, suas realidades que poderão ser vivenciadas pela escrita, assim como ilustrações para compor uma publicação.

Modo de realização: O início da atividade se dará a partir de oficinas de leitura e produção textual, mediadas pelos professores e a biblioteca, com interações sociais entre os alunos, que terão como objetivo a abordagem do papel de cada gênero textual para a elaboração do livro. Contemplará algumas etapas, como a seleção e a leitura de textos (músicas, vídeos, poemas de autores consagrados, etc.); a análise das informações (relevância, coesão e coerência) para compor os textos e por fim, a escrita e reescrita dos textos (revisão). Após a etapa final, com o apoio de uma comissão julgadora, serão selecionados textos e ilustrações. Poderá também ser sugerida uma temática deflagradora para que os futuros escritores e ilustradores trabalhem suas composições.

Atividades interdisciplinares – Música, danças e meditação foram outras atividades sugeridas nos questionários dos alunos. Com o apoio da professora de música do campus, pretendemos promover apresentações, como show de talentos feito pelos próprios alunos, coral, orquestras e outros tipos de atividades musicais que a docente poderá interagir com os demais professores de língua portuguesa, na tentativa de contextualizar momentos musicais que tenham a ver com os conteúdos trabalhados em sala de aula. O cenário das apresentações poderá ser a sala de música do campus ou a biblioteca. A meditação é uma prática relaxante e que busca centrar o indivíduo em si mesmo. Com o apoio de um profissional da área, tentaremos propor esse momento para todas as turmas do EMI.

Objetivo: Provocar o envolvimento entre alunos e professores para conhecerem e participarem de expressões artísticas culturais, como forma de trabalhar esses aspectos em sua vida escolar. O grande intuito é formar essa consciência de arte, cultura e conhecimento pessoal na vida dos alunos, como uma semente para despertar seus gostos culturais.

Modo de realização: A partir da contextualização de uma das atividades citadas, escolhida pelos alunos e professores, será planejado o seu desenvolvimento, para que desde o início possa haver esse envolvimento das turmas do EMI na prática que estes mais desejem vivenciar, de maneira prazerosa, despertando a vontade de participar das aulas.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como principal objetivo apresentar uma proposta de um projeto de intervenção, o “**Laboratório de Leituras**”, para ser desenvolvido em conjunto com a biblioteca, os professores de língua portuguesa do EMI e os seus respectivos alunos dessa modalidade de ensino. A finalidade é contribuir para amenizar, ou ainda sanar, as lacunas que foram formadas na vida dos estudantes ao longo das suas trajetórias escolares, no que diz respeito às suas formações como leitor e suas deficiências nas produções textuais. As atividades de intervenção propõem a tentativa de motivá-los por meio de práticas pedagógicas que os envolvam em ações na biblioteca do campus, para que possam descobrir, participando de dentro no processo, a relevância do ato de ler e o seu diferencial na formação enquanto pessoa, cidadão e profissional, assim como vivenciar experiências dentro das várias formas de leituras.

Por meio das análises dos dados foi então possível conhecermos melhor os alunos do EMI, sujeitos da nossa pesquisa, seus posicionamentos perante a leitura, que motivações receberam para gostar ou não de ler, o que mais buscam na biblioteca do campus, além de recebermos um “leque” de sugestões do que gostariam de vivenciar nesse espaço, de forma a proporcionar o envolvimento e a apreciação às práticas de leitura e produção de textos com mais leveza, mais entusiasmo e entrosamento. Apreendemos também as impressões dos professores em relação a como enxergam os seus alunos nesse contexto, quais atividades acreditam ser importantes para incentivar a leitura e a escrita, assim como intervir nessa realidade, interagir com estes para romper com os obstáculos e superar as dificuldades nesse cenário. Com relação ao nosso trabalho, enquanto bibliotecária do campus, foi essencial conhecer os gostos e os desejos dos participantes da pesquisa, pois a partir destes nos propusemos a elaborar o plano de intervenções que pretende oportunizar uma nova história com a leitura. Percebemos que tanto nas respostas dos questionários como também em nosso cotidiano de trabalho, o ambiente da biblioteca é muito frequentado pelos alunos, lá é também um ponto de encontro para conversas em seu pátio, para reuniões e trabalhos escolares em grupos, ou seja, um espaço de convivência. Isso é um ponto muito positivo. Esse cenário nos trouxe a lembrança de uma sociedade descrita por Burke (2003), sobre a sua realidade vivenciada por volta do século XVII, na época da Revolução Científica, onde as bibliotecas e os laboratórios eram considerados como pontos de encontro pelos estudiosos, eram conhecidos como lugares e bases de cultura e ofereciam uma conjuntura adequada para a inovação, novas ideias e abordagens. “O incentivo à discussão nesses lugares também merece

destaque” (BURKE, 2003, p. 47). Queremos que a presença dos nossos usuários sempre seja uma boa rotina em nossa prática de trabalho, que possam sempre ser envolvidos pelo real sentido da educação, a formação da pessoa, do cidadão crítico e ciente do seu lugar na sociedade.

Portanto, o grande desafio da nossa proposta de intervenção é envolver os participantes de modo que possam se sentir como parte integrante das atividades que desejamos propor e realizar. Acreditamos que se conseguirmos cativá-los, teremos nossos objetivos alcançados, pois ler e ter gosto pela leitura são práticas que despertam o pensar e faz do ser humano um cidadão ciente da sua participação na sociedade, e isso traz significado para sua vida. Pensamos ser importante trabalhar temas a partir das práticas de linguagem, com diversidade textual, com atividades que motivem e que façam sentido para os alunos, que estejam próximos aos seus contextos de vida e realidade também. Articular a leitura com a escrita, com as artes, cinema, teatro e literatura podem ser alternativas que colaborem na formação do leitor, pois envolvem toda uma diversidade de atividades como um fio condutor, elementos norteadores a partir dos critérios de seleção que podem refletir sobre a formação e o gosto dos alunos. Assim, por meio da pluralidade de temas, propostas narrativas, linguagens e metodologias pretendemos mediar a descoberta do novo, promover o rompimento com o desconhecido com o intuito de levar o leitor a buscar significados que ampliem os seus horizontes, sem isolar as suas habilidades. “A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (FREIRE, 2011, p. 20). Os alunos trazem consigo sua “bagagem”, seu conhecimento de mundo, coisas que são importantes e deve ser levada em consideração a capacidade inicial e a realidade de cada um destes. Dessa forma, a biblioteca procurará acolher e incentivar o desenvolvimento das propostas, cumprindo assim sua função escolar e social, de forma dinâmica e motivadora. Mesmo sendo uma temática já tão debatida e estudada entre os pesquisadores da área, ainda convivemos sempre com esse problema de desinteresse pela leitura em nossas escolas e bibliotecas. Acreditamos que as dificuldades podem ser minimizadas com o envolvimento, apoio e disposição dos envolvidos na pesquisa tratada nesse trabalho.

REFERÊNCIAS

- AMATO, M.; GARCIA, N. A. R. A biblioteca na escola. In: GARCIA, E. G. (Coord). **Biblioteca escolar: estrutura e funcionamento**. São Paulo: Loyola, 1989.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. 12. ed. Campinas: Papirus, 2005.
- ARANHA, M. L. A.; MARTINS, M. H. P. **Temas de filosofia**. São Paulo: Moderna, 1992.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília, DF: Líber, 2007.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BECKER, C. R. F.; FAQUETI, M. F. **Panorama das bibliotecas da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: um olhar sobre a gestão**. Blumenau: IFC, 2015.
- BECKER, C. R. F.; GROSCH, M. S. A formação do leitor através das bibliotecas: o letramento e a ciência da informação como pressupostos. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, Nova Série, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 35-45, jan./jun. 2008.
- BELLENGER, L. **Os métodos de leitura**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Ed., 1994.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *et al.*(Orgs.). **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012.
- BRASIL. **Decreto nº 96.598, de 25 de agosto de 1988**. Cria a Escola Agrotécnica Federal Dom Avelar Brandão Vilela, em Petrolina, Estado de Pernambuco, e dá outras providências. Brasília, DF, 1988. Disponível em: <
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1988/decreto-96598-25-agosto-1988-447290-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 22 nov. 2018.
- BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm>. Acesso em: 14 dez. 2018.
- BRASIL. **Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010**. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm>. Acesso em: 20 out. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar: notas estatísticas: censo escolar 2018**. Brasília, DF, 2019.

Disponível em: <

http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2019.

BRASIL. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Histórico**.

Brasília, DF, 2016. Disponível em: < <http://redefederal.mec.gov.br/historico>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

BURKE, P. **Uma história social do conhecimento**: de Gutenberg a Diderot. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2003.

CAMPELLO, B. S. **Letramento informacional**: função educativa do bibliotecário na escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CAMPOS, M. L. A. **As cinco da biblioteconomia e o exercício profissional**. 1999.

Disponível em: <<http://www.conexaorio.com/bit/mluiza/index.htm>>. Acesso em: 14 nov. 2018.

CHARTIER, R. O mundo como representação. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 5, n. 11, jan./abr. 1991. Disponível em: <

<http://www.usp.br/cje/anexos/pierre/CHARTIEROmundocomorepresentacao.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2015.

FERREIRO, E. **Passado e presente dos verbos ler e escrever**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FISCHER, S. R. **História da leitura**. São Paulo: Ed. UNESP, 2006.

FRAGOSO, G. M. Biblioteca na escola. **Rev. ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, v. 7, n. 1, 2002.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMÉZ, M. N. G. Informação e conhecimento. **Ci. Inf.**, Brasília, DF, v. 13, n. 2, p. 107-114, jul./dez. 1984.

GURGEL, L. H. Uma comunidade de aprendizagem. **Na ponta do lápis**, Brasília, DF, ano 11, n. 26, p. 12-16, jul. 2015.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 9. ed. Petrópolis, Vozes, 2003.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO PERNAMBUCANO. **Biblioteca**. Petrolina, 2018. Disponível em: < <https://www.ifsertao-pe.edu.br/index.php/pzr-biblioteca>>. Acesso em: 14 fev. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO PERNAMBUCANO. **Campus Petrolina Zona Rural**. Petrolina, 2017. Disponível em: < <https://www.ifsertao-pe.edu.br/index.php/pzr-o-campus>>. Acesso em: 20 out. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO PERNAMBUCANO. **Histórico**. Petrolina, 2017a. Disponível em: < <https://www.ifsertao-pe.edu.br/index.php/institucional?id=758>>. Acesso em: 26 nov. 2018.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Alfabetismo funcional**. São Paulo, 2015. Disponível em: < http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.02.01.00.00&ver=por>. Acesso em: 10 jan. 2015.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. 4. ed. Brasília, DF, 2016. Disponível em: < http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf>. Acesso em: 6 out. 2018.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS. **The school library manifesto**. Amsterdam: IFLA, 1999. Disponível em: < <https://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/schoolmanif.htm>>. Acesso em: 18 jan. 2019.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Ed. UNICAMP, 1993.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 5. ed. Campinas: Pontes, 1997.

KLEIMAN, A. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 375-400, jul./dez. 2010

KOCK, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

LAPASSADE, G. **As microssociologias**. Brasília, DF: Liber Livro, 2005.

LOURENÇO FILHO, M. B. O ensino e a biblioteca. **Conferência da Série: a educação e a biblioteca**. n. 1. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1946.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MAROTO, L. H. **Biblioteca escolar, eis a questão!** Do espaço do castigo ao centro do fazer educativo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MARTELETO, R. M. Conhecimento e sociedade: pressupostos da antropologia da informação. In: AQUINO, M. A. (Org.). **O campo da ciência da informação: gênese, conexões e especificidades**. João Pessoa: Universitária, 2002.

MATA, F. S. **Como prevenir as dificuldades na expressão escrita**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MENDES, C. C. M.; OLIVEIRA, A. A. de. Leitura: concepções e práticas pedagógicas de professores em uma escola municipal de Cuiabá – MT. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 16. 2007. **Anais...** Campinas: Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, 2007. Disponível em: < http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem07pdf/sm07ss08_03.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2015.

MILANESI, L. A. **Ordenar para desordenar**: centros de cultura e bibliotecas públicas. São Paulo: Brasiliense, 1986.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

OLIVEIRA, A. A. de. **Leitura, literatura infantil e doutrinação da criança**. Cuiabá: Ed. UFMT, 2005.

OLIVEIRA, L. A. **Coisas que todo professor de português precisa saber**: a teoria na prática. São Paulo: Parábola, 2010.

ÓRIA, R. **Bibliotecas escolares no Brasil**: uma análise da aplicação da lei nº 12.244/2010. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2017. Disponível em: <<http://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/34382>>. Acesso em: 19 out. 2018.

PACHECO, E. (Org.). **Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. São Paulo: Moderna, 2011. Disponível em: < <https://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A7A83CB34572A4A01345BC3D5404120>>. Acesso em: 15 dez. 2018.

PRADO, H. A. **Organização e administração de bibliotecas**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1992.

QUEIRÓS, B. C. Bartolomeu Campos de Queirós. [Entrevista cedida a] Maria Carolina Trevisan. [S.l.]: Instituto C&A, 2009. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=6vVfeTrSYM8>>. Acesso em: 27 abr. 2019.

QUEIRÓS, B. C. Bartolomeu Campos de Queirós. [Entrevista cedida a] Rogério Pereira. **Rascunho**, Curitiba, ed. 135, jul. 2011. Disponível em: <<http://rascunho.com.br/bartolomeu-campos-de-queiros/>>. Acesso em: 03 maio 2019.

QUEIRÓS, B. C. O livro é passaporte, é bilhete de partida. In: PRADO, J.; CONDINI, P. (Orgs.). **A formação do leitor**: pontos de vista. Rio de Janeiro: Argus, 1999.

RANGANATHAN, S. R. **As cinco leis da biblioteconomia**. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2009.

SANTOS, I. L. S. **Alunos do médio integrado** [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <rosangela.carvalho@ifsertao-pe.edu.br> em 13 nov. 2018.

SILVA, E. T. A formação do leitor no Brasil: o novo/velho desafio. In: PRADO, J.; CONDINI, P. (Orgs.). **A formação do leitor**: pontos de vista. Rio de Janeiro: Argus, 1999.

SILVA, V. M. T. **Leitura literária e outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor.** Belo Horizonte: RHJ, 2009.

SILVA, W. C. S. **Miséria da biblioteca escolar.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

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

STOCKER, C. T. **Os caminhos e descaminhos da leitura na aquisição do conhecimento.** Niterói: Intertexto, 2011.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

YUNES, E. Pelo avesso: a leitura e o leitor. **Letras**, Curitiba, n. 44, p. 185-196. 1995.

ZILBERMAN, R. **A leitura no Brasil: sua história e suas instituições.** Campinas: UNICAMP, 2015. Disponível em: <
<http://www.unicamp.br/iel/memoria/projetos/ensaios/ensaio32.html>>. Acesso em: 10 dez. 2018.