



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**

NATHALYA MOREIRA LIMA CORRÊA CASTRO

BIBLIOTECAS ESCOLARES: espaços de múltiplas leituras

ORIENTADORA: Prof^a Dr^a Maria Ester Vieira de Sousa

**JOÃO PESSOA
2011**

NATHALYA MOREIRA LIMA CORRÊA CASTRO

BIBLIOTECAS ESCOLARES: espaços de múltiplas leituras

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (Proling) da Universidade Federal da Paraíba, em cumprimento dos requisitos necessários para a obtenção do grau acadêmico de Mestre.

Área de concentração: Linguística e Práticas sociais

Linha de pesquisa: Discurso e sociedade

ORIENTADORA: Prof^a Dr^a Maria Ester Vieira de Sousa

JOÃO PESSOA
2011

C355b Castro, Nathalya Moreira Lima Corrêa.
Bibliotecas escolares: espaços de múltiplas leituras /
Nathalya Moreira Lima Corrêa Castro.- João Pessoa, 2011.
94f. : il.
Orientadora: Maria Ester Vieira de Sousa
Dissertação (Mestrado) – UFPB/PROLING
1. Leitura. 2. Prática de leitura - biblioteca escolar. 3. Aluno
- hábito de leitura. 4. Biblioteca escolar - ambiente de leitura.

UFPB/BC

CDU: 372.41(043)

NATHALYA MOREIRA LIMA CORRÊA CASTRO

BIBLIOTECAS ESCOLARES: espaços de múltiplas leituras

-

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (Proling) da Universidade Federal da Paraíba, em cumprimento dos requisitos necessários para a obtenção do grau acadêmico de Mestre.

Aprovada em ____/____/ 2011.

BANCA EXAMINADORA

Professora Dr^a Maria Ester Vieira de Sousa
Orientadora (UFPB)

Professora Dr^a Socorro de Fátima Pacífico Barbosa
Examinadora (UFPB)

Professora Dr^a Erica Reviglio Iliovtz
Examinadora (UFRN)

*Ao meu avô paterno, Mario
Martins Corrêa (“in memoriam”),
pelas condições de estudo que a
mim proporcionou. Dedico!*

AGRADECIMENTOS

Agradeço, especialmente, à minha orientadora, a professora Maria Ester Vieira de Sousa, por acompanhar a minha vida acadêmica sempre com carinho e boa disposição, desde os tempos de graduação; por todas as suas contribuições, que significativamente possibilitaram meu aprendizado e crescimento, dando-me a liberdade de também escolher os meus próprios caminhos.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Linguística, pela dedicação de suas aulas; e aos colegas alunos, pelas discussões que travamos em sala de aula e pelo compartilhamento das dúvidas, anseios, receios e expectativas.

Aos professores Pedro Farias Francelino e Socorro de Fátima Pacífico Vilar, pelas relevantes contribuições por ocasião do Exame de Qualificação.

Aos funcionários do Proling, por disporem de interesse por me ajudar a resolver os assuntos burocráticos acadêmicos.

Aos alunos das escolas visitadas durante a coleta de dados da pesquisa, pois abriram mão do intervalo escolar, permitindo, assim, que eu os entrevistasse; e aos funcionários das bibliotecas escolares, que, gentilmente dispuseram de tempo para me apresentarem o ambiente em que trabalham.

Agradeço à minha mãe pela confiança que sempre depositou em mim; saudosamente, ao meu avô Mario Martins Corrêa (*“in memoriam”*), por ter financiado grande parte de minha vida estudantil, para que eu pudesse percorrê-la de maneira exclusiva.

Também, de maneira especial, ao meu companheiro Lucas da Silva Castro, presente de meu cotidiano, por dividirmos a vida em todas as dimensões, com cumplicidade e respeito.

E à CAPES, por também ter financiado parte deste trabalho.

“Do mundo da leitura para a leitura do mundo, o trajeto se cumpre sempre, refazendo-se, inclusive, por um vice-versa que transforma a leitura em prática circular e infinita”. (LAJOLO, Marisa. 1993, pág.7)

RESUMO

Na instituição escolar, toda a prática dos sujeitos que compõem esse contexto encontra-se limitada a regras que de forma inquestionável são necessárias para assegurar sua efetivação social. Dessa forma, a prática da leitura, no espaço da biblioteca escolar, também vai estar condicionada a tais regras. Reconhecendo que a leitura é uma atividade desenvolvida por sujeitos leitores em espaços concretos e dentro de uma determinada ordem, esse trabalho tem como objetivo analisar os discursos sobre a biblioteca escolar (doravante BE) enquanto um espaço destinado às práticas de leitura. Para atender ao objetivo que propomos, observamos quatro bibliotecas escolares em João Pessoa, tomamos notas, fizemos registros fotográficos e realizamos entrevistas com alunos de ensino médio e com os funcionários das bibliotecas. Os resultados dessa pesquisa foram distribuídos em três capítulos. No primeiro momento percorremos pela contextualização histórica e atual com o intuito de nos situarmos em relação à trajetória do tema em questão. Logo após, reunimos parte do nosso corpus para análise, trazendo os depoimentos dos alunos (com o apoio de alguns depoimentos dos bibliotecários) sobre o espaço da biblioteca escolar como ambiente de leitura, e os demais registros obtidos durante as visitas de coleta de dados, com o intuito de dar voz aos alunos em relação às suas próprias práticas. Por último, procuramos fazer um fechamento discorrendo sobre a importância da Biblioteca Escolar na formação do hábito da leitura no aluno, seja a leitura por lazer ou mesmo, por obrigação.

Palavras-chave: Biblioteca Escolar. Práticas de leitura. Discurso dos alunos

RESUMÉ

Dans les écoles, toute la pratique des sujets qui composent ce contexte se trouve limitée à des règles qui, de manière incontestable sont nécessaires pour assurer son accomplissement social. De cette manière, la pratique de la lecture dans les bibliothèques scolaires va être conditionnée elle aussi à de telles règles. En reconnaissant que la lecture est une activité développée par des lecteurs dans des lieux concrets et dans un ordre déterminé, ce travail a comme objectif d'analyser les discours sur la bibliothèque scolaire (dorénavant BE) comme un endroit destiné aux pratiques de la lecture. Pour accéder à l'objectif proposé, nous avons observé quatre bibliothèques scolaires dans la ville de João Pessoa, où nous avons pris des notes, des photographies et avons également eu des entretiens avec les élèves du lycée et les employés des bibliothèques. Les résultats de cette recherche ont été divisés en trois chapitres. Pour commencer nous posons le contexte historique et actuel avec objectif de nous repérer dans la trajectoire du thème en discussion. Par la suite, nous rassemblons une partie de notre corpus pour analyser, à partir des récits des élèves (et le soutien de quelques récits des employés de la bibliothèque) l'espace de la bibliothèque d'école comme lieu de lecture, ainsi que les autres registres obtenus pendant les visites de recueil de données, dans le but de donner la parole aux élèves par rapport à leur propre pratique. Enfin, nous verrons l'importance de la bibliothèque scolaire dans la formation de l'habitude de la lecture chez l'élève, que ce soit la lecture comme loisir, ou bien par obligation.

Mots-clé : Bibliothèque scolaire. Pratiques de lecture. Discours des élèves

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - <i>Folder</i> da campanha organizada pela CFB	33
Figura 2 - Armarium de monastérios e igrejas, antes do século XV	53
Figura 3 - Visualização da estrutura da estante bibliotecária escolar	54
Figura 4 - Quadro de aviso da Biblioteca escolar	55
Figura 5 - Visão geral de uma das Biblioteca Escolar, onde se pode perceber um balcão que separa o aluno do contato direto com os livros	57
Figura 6 - Cartaz presente na Biblioteca Escolar	58
Figura 7 - Visualização geral do cervo de uma das bibliotecas escolares	62
Figura 8 - Categorização do acervo na estante da Biblioteca Escolar	65
Figura 9 - Organização espacial com o destaque dado às estantes de livros solicitados no processo seletivo de vestibular	73
Figura 10 - Livros etiquetados com siglas de instituições universitárias, solicitados no processo seletivo de vestibular, e que estão dispostos nas estantes representadas na figura 9	73

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Frequência dos alunos à Biblioteca Escolar 43

QUADRO 2 - Atividades realizadas pelos alunos no ambiente da Biblioteca Escolar
.....47

LISTA DE SIGLAS

CFB - Conselho Federal de Biblioteconomia

CRB - Conselho Regional de Biblioteconomia

EJA - Educação de Jovens e Adultos

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IFLA - Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias

MEC - Ministério da Educação

OEA - Organização dos Estados Americanos

PCNs - Parâmetro Curriculares Nacionais

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola

PNLS - Programa Nacional Sala de Leitura

SEB - Secretaria de Educação Básica

SENAC - Serviço nacional de Aprendizagem Comercial

SESC - Serviço Nacional de Comércio

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 A BIBLIOTECA NO ESPAÇO ESCOLAR: BREVE HISTÓRICO E INICIATIVAS ATUAIS	18
2.1 Programa Nacional Biblioteca da Escola/PNBE	28
2.2 Programa Mobilizador Biblioteca escolar/CFB.....	31
3 DISCUSOS SOBRE A PRÁTICA DA LEITURA EM BIBLIOTECAS ESCOLARES.....	37
3.1 Sobre a frequência à Biblioteca Escolar	41
3.2 Atividades desenvolvidas na Biblioteca Escolar	46
<i>3.2.1 Sobre a leitura do livro didático na Biblioteca Escolar</i>	<i>50</i>
3.3 Estrutura física e sistema de funcionamento das Bibliotecas Escolares: entre regras e liberdades	52
<i>3.3.1 Silêncio, por favor!</i>	<i>58</i>
<i>3.3.2 Acervo e empréstimos de livros nas Bibliotecas Escolares.....</i>	<i>62</i>
4 A BIBLIOTECA ESCOLAR E A SUA INFLUÊNCIA NA FORMAÇÃO DO LEITOR: ENTRE O PRAZER DE LER E A OBRIGAÇÃO	69
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
REFERÊNCIAS	84
APÊNDICES	88
ANEXOS	94

1 INTRODUÇÃO

Estabelecemos contato com a leitura a todo instante, e de maneira dinâmica, seja essa leitura escolarizada ou não. É neste contato que se concretiza o jogo de relações entre os sujeitos, o autor e o leitor, mediados pelo texto veiculado pela materialidade de um suporte (um livro, um jornal, uma revista, a tela do computador, etc). A história da leitura, conforme Chartier (2001a), também é a história das diversas maneiras de apropriar-se dos textos, pois as formas materiais influem diretamente na leitura, pela maneira como atingem o leitor e como este relaciona-se com essas formas; pela maneira como engaja o seu corpo e maneja o suporte:

Reconstruir em suas dimensões históricas esse processo de “atualização” de textos exige, inicialmente, considerar que as suas significações são dependentes das formas pelas quais eles são recebidos e apropriados por seus leitores [...] é preciso levar em conta que as formas produzem sentidos e que um texto, estável por extenso, passa a investir-se de uma significação e de um *status* inéditos, tão logo se modifiquem os dispositivos que convidam à sua interpretação. (CHARTIER, 2001a, p.12-13. Grifo do autor)

A necessidade de investigar as práticas de leitura deve-se ao fato de que elas sempre se renovam conforme as transformações da sociedade e, seguindo esse pensamento, outros discursos sobre as concepções de leitura vão sendo construídos. Não fazemos a mesma leitura de um texto em diferentes momentos históricos, assim como também os sujeitos-leitores pertencentes a grupos sociais e culturais distintos não concebem um tal texto da mesma forma dentro de uma determinada época. A leitura, como sabemos, está associada a um conjunto de fatores que a constituem, como diria Orlandi (2006, p. 9) : “[...] ela não é uma questão de tudo ou nada, é uma questão de natureza, de condições, de modos de relação, de trabalho, de produção de sentidos, em uma palavra: de historicidade”.

Na instituição escolar, toda a prática dos sujeitos que compõem esse contexto, seja o aluno ou o professor, encontra-se limitada a regras que de forma inquestionável são necessárias para assegurar sua efetivação social. Dessa forma, a prática da leitura, enquanto uma atividade básica que dá suporte a outras tantas aprendizagens – seja na sala de aula ou na biblioteca – também vai estar condicionada a tais regras.

Corroborando as ideias desenvolvidas em vários estudos – dentre os quais os de

Lajolo (1993) e de Sousa (2002) –, acreditamos que o ato de ler na escola é intercedido pelo professor, pela “pedagogia” ou disciplina, pelas determinações que são dadas, pelo livro e as orientações que ele fornece ao aluno e ao professor, pelo questionário direcionado, pela política de incentivo à leitura, pelo sistema bibliotecário, pelas avaliações que classificam ou reprovam, enfim, por todas as relações de poder. Como explicita Foucault (1987, p.118): “Em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações.”

Dessa forma, considerando que a leitura é uma atividade desenvolvida por sujeitos em espaços concretos, e dentro de uma determinada ordem, interessa-nos analisar os discursos sobre a biblioteca escolar (doravante BE) e sobre as práticas de leitura, que a esse ambiente estão ligadas de maneira íntima. Esse interesse surgiu da necessidade de aprofundar algumas questões apontadas pela pesquisa “Práticas escolares de leitura e discursos sobre a leitura”, coordenada pela Prof^a Dra. Maria Ester Vieira de Sousa (UFPB). Nessa pesquisa, da qual pude participar como aluna colaboradora (Pibic/CNPq), realizamos, entre outras atividades, entrevistas com alunos do ensino médio, da rede pública e privada de ensino de João Pessoa. Pudemos perceber que os alunos não identificam a BE como um espaço apropriado para leitura; não consideram que leem na biblioteca da escola, pois, segundo eles, quando frequentam esse espaço, as suas atividades restringem-se aos trabalhos e exercícios propostos pelos professores. Mas, como realizar tais atividades sem que seja necessária a prática da leitura, sem que seja necessária a leitura, no mínimo, do livro didático?

O conceito de biblioteca concebido atualmente caracteriza essa instituição como a responsável pela manutenção do acervo bibliográfico, para que este possa ser difundido e integre o mundo dos leitores. A manutenção não teria como um fim a própria manutenção, e sim a difusão e incentivo da leitura nas diferentes linguagens (verbais e não-verbais). De acordo com Araújo (2002 p.11):

Concepções e práticas de preservação e organização do patrimônio cultural culminaram com a criação de bibliotecas. Originalmente, surgidas com a função de preservação de documentos (registros gráficos, em sua grande maioria), as bibliotecas assumiram, com o aumento acelerado da produção cultural, a função de organizar e disseminar os registros gráficos, visuais e sonoros.

No caso da biblioteca da escola, espaço de leitura com o qual nos propomos a

trabalhar, todo o seu planejamento deve estar em consonância com os discursos propagados pela escola, ou seja, se a instituição de ensino se propõe a ensinar a ler e a incentivar o hábito pela leitura, entendemos que todo o seu funcionamento deve estabelecer estratégias direcionadas para esse propósito, inclusive o regimento bibliotecário: o estabelecimento do local, a que se atribui um estatuto simbólico que constrói certa relação escolar do aluno com o livro – e que possui como função a manutenção e a difusão deste; a organização do espaço, onde se pode ler na biblioteca; o tempo com que se pode ficar com um livro; os livros disponíveis pela biblioteca; os rituais estabelecidos para a prática de leitura – as fichas que devem ser preenchidas, o cuidado ao manusear o livro, o silêncio etc.

O objetivo geral dessa pesquisa, então, é investigar os discursos sobre a biblioteca escolar enquanto um espaço destinado à prática da leitura. Para tanto, estabelecemos como objetivos específicos: apresentar um breve percurso histórico de constituição da BE, bem como iniciativas atuais de incentivo à biblioteca escolar, a fim de nos situarmos sobre a maneira com esta foi e está sendo firmada enquanto espaço de leitura; analisar os discursos dos alunos sobre a BE enquanto espaço que permite o desenvolvimento de suas práticas de leitura; analisar depoimentos de bibliotecários (ou funcionários responsáveis pela BE) sobre as atividades exercidas no ambiente bibliotecário das escolas, como forma de complementar a análise dos discursos dos alunos; analisar a estrutura bibliotecária de escolas pessoais, públicas e privadas – desde o seu espaço físico ao seu sistema de empréstimo de livros.

Selecionamos, então, quatro instituições de ensino médio em João Pessoa para o desenvolvimento dessa pesquisa. Dentre elas, três escolas públicas estaduais – situadas no centro da cidade, na zona norte e na zona oeste da capital paraibana; e uma instituição privada, situada na zona leste.

Delimitamos como objeto de nossa pesquisa os discursos (de alunos, de funcionários e de documentos oficiais) sobre a biblioteca escolar e práticas de leitura. Os documentos oficiais nos permitem perseguir o primeiro objetivo formulado e (re)construir um breve histórico dessa instituição. Quanto aos sujeitos da pesquisa (especificamente os alunos), delimitamos a partir do nível de ensino – o Ensino Médio. Preferimos nos direcionarmos ao Ensino Médio pela seguinte justificativa: durante as realizações das pesquisas enquanto bolsista do Pibic/CNPq, o meu foco de investigação foram os alunos desse nível de ensino. Outro fator determinante foi o fato de a maioria dos alunos afirmarem que liam muito mais durante o ensino fundamental; durante o

Ensino Médio, segundo a maioria dos alunos, as suas leituras ficaram consideravelmente mais escassas.

Como essa investigação se caracteriza, principalmente, por ser um trabalho de campo, de natureza qualitativa e interpretativa, para coletar os registros almejados, conversamos com a direção de cada escola com o objetivo de discutir a natureza e os objetivos da pesquisa e negociarmos o acesso à escola. Durante essa negociação, definimos os seguintes critérios éticos: sob hipótese alguma seriam identificados os nomes da escola, da direção, dos bibliotecários (ou funcionários), bem como dos alunos, seja através de documentos escritos ou fotografias; e as entrevistas gravadas (ver roteiro em APÊNDICE A) com os alunos seriam realizadas apenas durante os intervalos para que não desviássemos as suas atenções das aulas do horário escolar.

O último critério acima, como já havia sido previsto, de certa forma dificultou uma grande quantidade de entrevistas, porque priorizamos uma conversa mais longa, porém sendo feita durante um intervalo escolar (recreação) de aproximadamente 30 minutos (subtraindo o tempo que o aluno leva para sair da sala e o tempo que levamos para escolher um grupo de alunos que estivessem mais disponíveis e explicar sobre o trabalho desenvolvido). Com raríssimas exceções, os alunos se comprometeram bastante a colaborar (inclusive convidando outros colegas) e se mostraram bem à vontade para fazerem suas colocações, pois procuramos sempre manter um tom de uma conversa mais informal e tendo a devida atenção em não posicionar o gravador muito perto para não intimidá-los.

Além das entrevistas gravadas com os alunos e que foram transcritas (num total de 86), baseadas num questionário semiestruturado, também realizamos entrevistas com os bibliotecários através de um questionário com perguntas abertas (ver APÊNDICE B). Para essas entrevistas, explicamos a natureza e objetivo do trabalho e disponibilizamos as questões para levarem para suas residências de maneira que ficassem mais livres e colaborassem o melhor que pudessem. Com rara exceção, esses profissionais se mostraram um tanto intimidados em responder as questões, mas apresentaram o seu ambiente de trabalho e voluntariamente disponibilizaram os seus materiais e seus dados para serem explorados.

Para entender melhor sobre as questões que envolvem a estrutura física e organizacional, fizemos observações, tomamos notas acerca da utilização da biblioteca pelos usuários da escola e obtivemos alguns registros através de fotografias que serão abordadas ao longo desse trabalho. Procuramos desenvolver, nessa observação, uma

“visão dos dois lados de uma cerca”, como coloca Bortoni-Ricardo (2008, p.58) a respeito da coleta de dados:

Ela deve ser um processo deliberado, no qual o pesquisador tem de estar consciente das molduras de interpretação daqueles a quem observa e de suas próprias molduras de interpretação, que são culturalmente incorporadas e que ele traz consigo para o local da pesquisa.

Ainda sobre o procedimento metodológico, foram anotados os dizeres das paredes, murais e quadro de avisos e anotados os títulos dos livros que foram tomados emprestados pelos alunos, seja porque despertaram seus olhares curiosos ou pela exigência de um professor.

Indo mais além do trabalho de campo e procurando atender aos objetivos propostos, também realizamos uma pesquisa documental a respeito de leis, projetos e pesquisas que possuem um interesse em comum: a biblioteca no âmbito escolar. Essa pesquisa também é bibliográfica, pois a consulta às obras que corroboram com o nosso referencial teórico é indispensável para o embasamento da análise de nossos dados, tais como a noção de linguagem como interação, a concepção de leitura enquanto uma prática social e cultural, bem como a noção de discurso e do sujeito leitor.

Os resultados dessa pesquisa serão apresentados e discutidos em quatro capítulos. No primeiro capítulo, intitulado “A biblioteca no espaço escolar: breve histórico e iniciativas atuais”, procuramos fazer um levantamento sobre a história da biblioteca escolar, especialmente no Brasil, com o intuito de nos situarmos em relação à trajetória do tema em questão. No caso, trata-se de um capítulo breve, dada a carência de fontes bibliográficas que relatem esse contexto histórico de maneira específica. Para subsidiar esse capítulo, além de exposições de presidentes de província, apoiei-me em autores como Martins (1996); Lajolo e Zilberman (2009); Neves (2007); Villalta (2007); Moraes (2006); Galvão (2002), Vidal (2002; 2007), dentre outros. Ainda trouxemos, nesse capítulo, iniciativas atuais de incentivo à biblioteca escolar, a fim de conhecermos algumas das novas propostas que buscam consolidar um novo olhar para a essa categoria bibliotecária, enquanto um espaço destinado à prática da leitura.

No segundo capítulo, “Discursos sobre a leitura na biblioteca escolar”, está o foco dessa pesquisa. Neste capítulo, procuramos trazer para análise os depoimentos dos alunos (articulando-os a alguns depoimentos de bibliotecários) sobre o espaço da biblioteca escolar como ambiente de leitura, e os demais registros obtidos durante as

visitas de coleta de dados (como as anotações e as fotografias que foram permitidas de serem retiradas).

No terceiro e último capítulo, procuramos fazer um fechamento discorrendo sobre os discursos relacionados à importância da Biblioteca Escolar na formação do hábito da leitura no aluno, e discutindo sobre a prática da leitura por lazer e mesmo, por obrigação.

Nas considerações finais, trazemos os resultados a que chegamos a partir das discussões de cada capítulo e justificando a necessidade de ainda percorrermos sobre esse espaço de leitura – a Biblioteca escolar – que ainda carece de reflexões para a sua construção e consolidação e é merecedora de registros para que possa melhor integrar a História da Leitura no Brasil

2 A BIBLIOTECA NO ESPAÇO ESCOLAR: BREVE HISTÓRICO E INICIATIVAS ATUAIS

A biblioteca de hoje é o resultado de várias transformações que, gradativamente, vão tornando-a mais distante do termo de sua origem. Proveniente do grego, *biblion*, “livro”, e *theke*, “caixa”, “depósito”, “cofre”, biblioteca tem como significado etimológico, depósito de livros. Era na aproximação desse sentido que se configuravam as bibliotecas durante a Antiguidade e a Idade Média, estando restritas aos conventos e aos clérigos, em sua grande maioria, e fechadas aos profanos e leigos.

Desde os fins do século XVI e início do XVII, depois da invenção da imprensa e do ápice do Renascimento, até os nossos dias, a biblioteca vem sofrendo mudanças simultâneas marcadas por quatro características principais (MARTINS, 1996): laicização, democratização, especialização e socialização. Os livros vão perdendo o seu manto sagrado e secreto para estar à disposição de todos, democratizando-se cada vez mais e especializando-se de acordo com os gostos, interesses e necessidades dos leitores. Aos poucos, as coleções especializadas foram surgindo e, assim, os vários tipos de bibliotecas: “[...] esse nome, que antes era unitário e respondia a uma classe única, é hoje apenas um gênero de que as diversas bibliotecas especializadas são as espécies.” (MARTINS, 1996, p. 324).

É possível dizer que a biblioteca na escola se consolida da necessidade dessa categorização e especialização. Acontece que essa espécie, tipo ou categoria bibliotecária, por estar situada na instituição escolar, está carregada de funções centrais que a nenhuma outra categoria se atribui, funções como o aprendizado da leitura e dos primeiros passos para o desenvolvimento do hábito de ler, seja por lazer ou em sua obrigatoriedade. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, dispor de uma boa biblioteca escolar é uma das primeiras condições favoráveis para a formação de bons leitores, ao lado do acervo de classe e das atividades de leitura. Mas chama atenção para o fato de que essas condições “não se restringem apenas aos recursos materiais disponíveis, pois, na verdade, o uso que se faz dos livros e dos outros materiais impressos é o aspecto mais determinante para o desenvolvimento da prática e do gosto pela leitura.” (PCN, v. 2, 1997, p. 43).

As bibliotecas escolares no Brasil, infelizmente, ainda carecem de referências bibliográficas que remontem a sua história. Uma boa fonte de pesquisa para a produção

dessa literatura seriam os documentos oficiais que dispusessem sobre o seu regimento, entretanto, se levarmos em consideração que as políticas educacionais deixaram de lado, por tanto tempo, medidas que priorizassem regras sobre tal instituição, podemos compreender tal escassez. Temos, como outra alternativa, então, as fontes sobre a história da educação no Brasil e sobre a história da leitura, que, embora não retratem o tema especificamente, fornece-nos vestígios a respeito.

Embora o exercício da tipografia, com as publicações de livros didáticos e obras literárias só venham a despontar com sucesso, em nosso território, durante o século XIX, especialmente a partir de 1821, com o fim do monopólio governamental da imprensa régia (LAJOLO & ZILBERMAN, 2009), podemos considerar que o surgimento das primeiras bibliotecas em instituições de cunho educativo – ou “livrarias”, como eram chamadas à época – já ocorreu durante o período colonial. Em 1549, com a chegada do primeiro grupo de jesuítas na América Portuguesa¹, sob a chefia de Tomé de Sousa, foi fundado o primeiro Colégio Jesuíta de Salvador com a sua respectiva “livraria”, formada a partir das obras trazidas por Manuel da Nóbrega.

A companhia de Jesus, criada em 1534, tinha a missão de difundir a fé católica e investiram no processo educativo como meio para alcançar tal objetivo. Foi nesse contexto que nasceram as primeiras escolas elementares, de ensino das primeiras letras, os cursos de Letras e Filosofia, considerados como secundários, e o curso de Teologia e Ciências Sagradas, considerado como ensino de nível superior para formação de sacerdotes. Neves, em *Os soldados de cristo na terra dos papagaios*, traça-nos uma imagem geral desse contexto:

É notadamente nos colégios, mas também em práticas pedagógicas não institucionais, que se pode analisar a convivência entre as diversas culturas indígenas, de múltipla tradição oral, e a cultura portuguesa dos que têm a tarefa de transmitir a *verdadeira cultura*. Tal cultura é normativa, porque suposta única e sagrada por seus praticantes e, ao lado de música, teatro, lança mão de livros e mesmo de bibliotecas (então *livrarias*) como instrumento de convencimento, de persuasão, de saber (NEVES, 2007, pág. 192).

Se no período colonial, por um lado, tínhamos as bibliotecas individuais e familiares com um acervo de livros limitados (VILLALTA, 2007), as bibliotecas dos

¹ Os homens que viviam naquele momento histórico não tinham denominado como Brasil o espaço em que viviam. Corroborando com Novais (2007, p.17), para não correr o risco de cair no anacronismo, optei por me referir a este espaço territorial e histórico enquanto América Portuguesa: “[...] não podemos fazer a história desse período como se os protagonistas que a viveram soubessem que a Colônia iria se constituir, no séc. XIX, num Estado nacional”.

colégios jesuítas, por sua vez, já eram mais abastadas: em 1694, o colégio da Bahia contava com um registro de 3.000 livros; no início do XVIII, o Rio de Janeiro, com estimados 5.000 livros; e no Pará, em 1718, 1.263 volumes.

As informações referentes às bibliotecas nos séculos XVI e XVII sugerem que os livros então em circulação eram principalmente literários ou de cunho religioso e que os maiores acervos bibliográficos atendiam aos colégios jesuíticos. Os livros, portanto, constituíam fontes de conhecimento e de acesso ao sagrado. (VILLALTA, 2007, p. 187)

O acervo das bibliotecas dos jesuítas era composto, entre outros, por Bíblias, Obras teológicas, Textos didáticos, clássicos do latim e da língua portuguesa. Mas não apenas os padres e alunos tinham acesso às bibliotecas dos colégios jesuítas, como também qualquer pessoa que tivesse interesse e pedisse licença para tal. Ainda segundo Villalta (2007, p.185), apesar dos livros serem fontes de acesso ao sagrado, isso não significava sinônimo de uso ortodoxo, uma vez que, na avaliação das autoridades portuguesas, havia livros cujo emprego e conteúdos eram considerados heterodoxos.

Os jesuítas comandaram os moldes da educação na América Portuguesa até o ano de 1759, quando foram expulsos de todas as colônias pertencentes a Portugal, sob a ordem do Marquês de Pombal. Os jesuítas foram obrigados a deixar para trás, além de residências, as missões, os colégios, escolas e seminários instalados onde atualmente são os estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Bahia, Pernambuco, Maranhão, Espírito Santo, Pará e Paraíba. As bibliotecas sofreram, assim, as consequências dessa expulsão, pois os livros percorreram destinos muito variados. Alguns foram doados, outros roubados, vendidos, ou mesmo despejados em lugares inadequados (MORAES, 2006).

Já no período que se convencionou chamar de pombalino, compreendido por volta de 1759 a 1808, foram implementadas reformas à educação com os objetivos de que o Estado pudesse manter esse setor sob o seu controle. A escola passaria, então, a ser de responsabilidade da Coroa Portuguesa e deixaria de servir à fé para ser organizada de modo a servir aos interesses do Estado. Esse período foi inspirado pelas ideias do movimento iluminista, características do século XVIII.

Além da extinção dos colégios dos jesuítas, entre as principais medidas implantadas pelo alvará de 1759, estão a instituição de aulas de latim, gramática, retórica e filosofia e a criação de aulas régias, aulas isoladas, para substituir o curso secundário dos jesuítas. Através do alvará de 1771, Marquês de Pombal, através da Real

Mesa Censória, criada em 1768, passa a administrar e dirigir o ensino, com o intuito de efetivar o controle absoluto da educação. Após isso, criou-se 17 aulas de ler e escrever e também o subsídio literário, um fundo financeiro para manutenção dos estudos (MACIEL e NETO, 2006).

Segundo Hilsdorf (2002, p.189), o ideal que se almejava para as bibliotecas constituídas sob a influência da reforma pombalina ilustrada era de um acervo antiescolástico e antijesuítico, com obras que representassem uma cultura moderna. Sendo assim, a Real mesa censória proibia a circulação dos livros ultramontanos. Entretanto, Villalta (2007, p.186) chama a atenção para o fato de que, embora tenha havido uma censura ao religioso e uma abertura para a circulação do profano, as obras devocionais ainda marcaram uma presença significativa:

A partir do século XVIII, assistiu-se a uma mudança tanto na posse de livros como na composição das bibliotecas. Primeiro, tem-se a impressão de que a propriedade de livros, ainda que escassa, tornou-se mais disseminada que nos séculos anteriores. Além disso, em algumas livrarias, em particularmente pertencentes a pessoas que tiveram acesso a uma educação mais esmerada, abriu-se espaço para as ciências e os saberes profanos, sendo ecos das ilustrações perceptíveis nos títulos das obras. Mesmo assim, é importante frisar, as obras devocionais e, de resto, religiosas, no geral, continuaram a predominar.

Ainda em relação à educação, segundo Maciel e Neto (2006, p. 474), as reformas de Pombal “[...] nunca conseguiram ser implantadas, o que provocou um longo período (1759-1808) de quase desorganização e decadência da Educação na colônia”. Diante desse dismantelamento, já que nenhuma organização institucional consolidada veio de fato substituir o sistema educacional implantado pelos jesuítas, difícil é encontrar vestígios que apontem para a existência de bibliotecas em instituições de ensino, da maneira como pudemos apontar nos colégios dos jesuítas.

Com a chegada de D. João ao Brasil, em 1808, e a consequente transferência da administração real para o Rio de Janeiro, além da criação de uma imprensa régia que permitisse publicar os atos e proclamações, também houve a fundação da Biblioteca Real, em 1814, formada a partir dos livros trazidos pela Corte portuguesa. Segundo Lajolo e Zilberman (2009), o acervo colocado à disposição dos leitores cariocas, pela Biblioteca Real, era constituído pelos clássicos.

A primeira biblioteca aberta ao público, no Brasil, foi instalada numa antiga casa de saúde, chamada Hospital da Ordem Terceira do Carmo, o que já demarca um início

de uma instalação feita de modo improvisado, adaptado. Lajolo e Zilberman (2009) expõem uma série de narrações de visitantes que conheceram a biblioteca, no início do século XIX, e que colocaram as suas impressões a respeito da instalação física, do acervo, do número de frequentadores, entre outros. A quantidade das obras do acervo, segundo os viajantes, varia de registros de 50 mil a 80 mil volumes, contendo ilustrações, mapas e manuscritos. Todavia, segundo os relatos, as obras, apesar da quantidade significativa, estavam desatualizadas, pois não acompanhavam o que se chamava à época de progresso da ciência. Além disso, também havia poucos frequentadores.

Ainda segundo Lajolo e Zilberman (2009), fora o Rio de Janeiro, houve outras províncias que se esforçaram para a fundação de bibliotecas públicas: a exemplo da Bahia, em 1839; da cidade de Rio Grande, com Gabinete de Leitura em 1846, convertida em Biblioteca Rio-Grandense, em 1878; a Biblioteca Pública da cidade de Porto Alegre, em 1871; e em 1875, a fundação da Biblioteca da cidade de Pelotas, entre outras cidade. O importante a frisar, nessa nossa menção à biblioteca pública, é que se essa instituição ainda estava sendo criada no Brasil do século XIX, a biblioteca escolar ainda estava longe de consolidar-se.

Na província da Paraíba, a primeira biblioteca pública foi criada no Lyceu, fundado em 1836. Através da Falla do presidente da província, em 1838, pudemos constatar a inexistência de uma Biblioteca pública que viesse a suprir a necessidade de livros dos estudantes, o que nos leva a acreditar que ainda não havia sido instalada a biblioteca especificamente escolar naquela instituição de ensino. O presidente da província lamenta a inexistência da biblioteca e propõe, para o financiamento de sua criação, uma taxa dos estudantes no ato da matrícula:

[...] nenhum effeito tem produsido a vossa Lei que mandou hua Bibliothéca Publica, por que estabelecendo os princípios, não proporcionastes os meios para se obter o fim. He preciso que ocorraes com alguma providencia para essa obra útil, e athe necessária, attenta a falta de Livros que há n'esta Cidade, e para ajuda d'esta despesa não me parece muito fora de propósito, que os Estudantes paguem hua taixa, inda que módica, no principio de cada anno á titul de Matricula. (Falla do Presidente da Província da Paraíba, em 1838, p.11²)

² Todas os trechos referentes às Falas e/ou relatórios dos Presidentes da Província da Paraíba encontram-se disponíveis em www.crl.edu/brazil.

Logo após, o presidente da província relata o pedido de uma relação de livros por parte do diretor do Lyceu e propõe a criação da *Bibliotheca Publica* no espaço desse colégio. Dessa forma, a biblioteca nesse espaço já nasce com o objetivo de tornar-se pública a qualquer visitante, seja alunos da escola ou mesmo leitores que não sejam matriculados.

O Director do Lycêu me representou afalta de Livros, e mandou-me a relação dos que precisava para o ensino dos Alumnos, cuja realação vos será apresentada, para providenciardes a respeito. Quanto ao lugar onde a Bibliothéca deve ser estabelecida, eu vos lembro o Córdo do Collegio, onde se achava a Secretaria do Governo; com pouca despesa, e trabalho ficará esse lugar sufficiente para este fim. (Falla do Presidente da Província da Paraíba, em 1838, p.11.)

É conveniente registrar que, em menos de duas décadas depois, o dr. Antonio Coêlho de Sá e Albuquerque, na qualidade de presidente da província, no ato de passar a administração ao segundo vice-presidente, Flavio Clementino da Silva Freire, em 29 de abril de 1853, já alertava sobre a Biblioteca do Lyceu, que, apesar de seu funcionamento, encontrava-se abandonada:

A bibliotheca do Lyceu é um objecto digno da attenção de V. Exc., nada se pôde fazer no decurso do anno findo a favor de uma instituição tão útil quanto tem sido abandonada. Em o Relatório passado não me esqueci de solicitar uma consignação que, mesmo módica, sendo annualmente applicada à comprar de alguns livros escolhido, devia com o andar do tempo apresentar algum tanto satisfactorio. Os legisladores Provinciaes [...] nenhuma providencia adoptarão a respeito, talvez porque negócios mais importantes lhes houvessem absorvido a attenção, ou porque entendessem que as rendas da Província não supportavão a menor despesa fora daquellas feitas com o serviço ordinário.

Apesar de a Paraíba contar com a referência do Lyceu para o ensino secundário, no fim do século XIX e início do século XX, apenas uma ínfima parcela populacional frequentava as escolas. A grande parte das escolas primárias funcionava por conta de particulares e era muito pequena a oferta pública na educação (GALVÃO, 2002). Mesmo públicas ou particulares, a maioria das escolas primárias eram instaladas em locais improvisados, sem instalações sanitárias, ventilação e iluminação adequada. Escassos também eram os utensílios, móveis e objetos de alunos e professores. A escola do Lyceu, como referência, ainda contava com uma biblioteca, mesmo que precária, e era um dos colégios para onde iria uma pequena parte de alunos que almejavam outros níveis de ensino, depois de prestarem exames públicos após os estudos primários. E,

dentre esses poucos, alguns investiam seus estudos em Pernambuco, onde havia maior oferta de nível secundário. Segundo Galvão (2002, p.122), e pelo que pudemos observar nos relatórios expostos acima, eram incessantes as “[...] queixas dos Diretores de Instrução Pública e Presidentes de Estado em relação à precariedade dos prédios escolares, em especial quando tratavam da renovação dos métodos pedagógicos, que exigiam instalações próprias”.

Durante os anos 20 e 30, já no século XX, alguns estados brasileiros passaram por reformas educacionais inspiradas em formulações de vários educadores que procuravam colocar em prática os ideais da Escola Nova. Os educadores escolanovistas defendiam uma concepção dinâmica de aprendizagem, demarcando fronteiras com o método tradicional de ensino. Para tanto, as excursões e os jogos eram apontados como atividades que não poderiam faltar para um bom desempenho do alunado nas escolas. Entretanto, Vidal (2002, p. 89) chama atenção para o fato de que essa ideia cinética da educação não estava apenas restrita às ações físicas, mas “[...] determinava uma nova atitude frente à aquisição de conhecimentos. Mesmo sentados e em silêncio, alunos e alunas poderiam estar ‘ativamente’ envolvidos com a aprendizagem”. Sendo assim, o discurso da atividade não afastaria o livro como recurso didático e o “estudo como forma de pesquisa era outro exemplo de ação manifestada na ‘quietude’”. Ou seja, a Escola Nova repudiava a educação livresca, e não, o uso dos livros e, assim, da biblioteca escolar, como se imaginava.

Nas escolas modernas, entretanto, a biblioteca é parte integrante e de maior relevância no organismo escolar. Nas escolas mais modernas se vêem livros por toda parte, tendo-os os alunos com fartura à sua disposição, como acontece, por exemplo, nos Estados Unidos. Ao contrário: o livro continua a ter na escola o papel importante que sempre teve. A diferença a esse respeito está, não em sua abolição, que seria absurda, mas sim na maneira de utilizá-lo. (CAMPOS, 1936, p. 272, apud VIDAL, 2002, p.99)

Segundo Vidal (2002, p. 91), os educadores comprometidos com os ideais da Escola Nova procuraram “organizar novas práticas discursivas em torno do livro e da leitura”, dando uma nova moldura para o seu uso escolar e criando normas na forma de apropriação do que era lido. Programas de ensino foram reformulados, discriminava-se o que era o bom e o que era o mau uso da leitura, estabeleciam-se técnicas de leitura, envolvendo desde a postura corporal do leitor às características do ambiente de leitura. Ao mesmo tempo em que havia essa tentativa de transformar os métodos de ensino,

aumentava a procura por livros, cresciam no Brasil as casas editoriais, o número de tipografias, o comércio dos livros e as iniciativas de criações de bibliotecas escolares.

No final dos anos 1920, o Distrito Federal passou por uma renovação educacional na instrução pública, que ficou conhecida como Reforma Azevediana (1927-1930). A reforma realizada na administração do diretor da Instrução pública do Distrito Federal atingiu o ensino técnico profissional, o primário e o normal, e buscava dar um caráter mais público à educação. Segundo Vidal (2007), a reforma preocupou-se com as bibliotecas escolares e, a partir de 1928, as escolas ficariam obrigadas a manter duas bibliotecas escolares: uma para alunos e a outra para os professores. Os professores deveriam fomentar a frequência intensiva dos alunos à biblioteca para a produção dos trabalhos de classe e deveriam estimular o gosto pela leitura e pelo hábito de ler. A cada trimestre, o responsável por cada biblioteca, que geralmente era um professor da escola, com o auxílio dos alunos, deveria efetuar uma estatística dos livros que estavam na preferência dos alunos, enviando para a diretoria um mapa da movimentação da biblioteca.

Vidal (2007, p.345), discorrendo ainda sobre as novas representações do livro e da biblioteca escolar no período escolanovista, ressalta de que maneira esta era ressignificada: “[...] os armários fechados e distantes transformavam-se em estantes envidraçadas abertas à curiosidade infantil e construídas à altura das crianças”. E traz as seguintes recomendações observadas por um Programa de Linguagem, editado em 1934, no Rio de Janeiro, em que podemos perceber bem a ideia de se buscar um aluno ativo e livre para ser participante da construção de sua própria aprendizagem:

A biblioteca da escola deve ocupar sala especial, tanto quanto possível ampla, convenientemente iluminada, arrumada e ornamentada com gosto de modo que se constitua ambiente agradável, onde as crianças se sintam à vontade, se sintam no que é seu. Atendendo ao valor da colaboração e ao gosto que desperta daquilo que a própria pessoa faz, será de toda vantagem que a biblioteca seja arrumada, organizada, ornamentada pelos alunos e com contribuições suas, isto é, com objetos que eles próprios tragam ou, melhor ainda, por eles mesmo feito. [...] nas prateleiras mais baixas serão colocados os livros que sirvam aos primeiros anos e nas mais altas os dos anos mais adiantados [...] no centro, mesas próprias para leitura e de duas alturas [...] cadeiras em torno das mesas, não sendo necessário, porém, grande quantidade, uma vez que será permitido às crianças sentarem-se livremente pelo chão.” (Programa 1934, p. 177-179, *apud* Vidal 2007, p. 345)

Dado o crescimento na demanda da leitura e dos livros nas décadas de 1920 e 1930, estes passaram a ser alvo de preocupação no Estado Novo, e sofreram constantes ataques com as tentativas de combate a ideologias “subversivas”, consideradas ameaçadoras. Dentre essas ofensivas, por exemplo, temos o episódio do Secretário Geral de Educação, em 1939, que realizou a expurgação de 6.000 volumes das bibliotecas escolares, considerados “inconvenientes” e “propôs um concurso de livros infantis visando a ‘exaltação das qualidades distintivas das almas nobres e corajosas, probas e patrióticas’” (BARRETO, 1985, p. 48, *apud* VIDAL, 2002, p. 92).

O período conhecido como Estado Novo perdurou de 1937, com a constituição que extinguiu os partidos políticos e dava ao Presidente o controle sobre o Poder Legislativo e o Poder Judiciário, até 1945. Foi dado início a uma forte campanha de nacionalização, com investimentos numa educação que pudesse fixar os ideais da pátria, vangloriando a língua e a cultura brasileira. Para isso, professores foram demitidos, autores banidos e bibliotecas com livros que fossem considerados subversivos foram fechadas. Os livros não poderiam conter qualquer crítica ao governo e deveriam apresentar culto às autoridades e aos considerados heróis do povo brasileiro.

Outro exemplo da represália está no fechamento, em 19 de Outubro de 1937, da Biblioteca infantil do distrito Federal, que foi coordenada por Cecília Meireles. A justificativa para a censura era que a biblioteca teria em seu acervo um livro de conotações comunistas, cujas ideias eram perniciosas ao público infantil. Tratava-se de *As aventuras de Tom Sawyer*, de Mark Twain, que era considerado um clássico da literatura infantil mundial, utilizado tanto em escolas protestantes, quanto em escolas católicas dos Estados Unidos, e também recomendado na França e na Inglaterra. Os livros da Biblioteca Infantil foram para uma Biblioteca escolar da Zona Sul do Rio de Janeiro, onde ficaram amontoados e esquecido às traças e ao tempo (PIMENTA, 2001).

Ainda outro episódio de ataque aos livros foi a incineração de centenas de exemplares, em 19 de novembro de 1937, por determinação do interventor interino da Bahia, em frente da escola de Aprendizes de Marinheiros – livros estes que são comumente encontrados hoje nas listas de recomendações de leituras pelos escolares e em concursos de ingresso às universidades. Relata Carneiro (2007) que, dentre os autores mais atingidos, estavam Jorge Amado e José Lins do Rego, e foram queimados os seguintes títulos: 808 exemplares de *Capitães de areia*, 223 exemplares de *Mar Morto*, 89 exemplares de *Cacau*, 93 exemplares de *Suor*, 267 de *Jubiabá*, 214 de *País do carnaval*, 15 de *Doidinho*, 4 exemplares de *Moleque Ricardo*, 13 de *Bangué*, entre

outros. Como podemos perceber, mal o Brasil começa a ter um crescimento na situação da demanda dos livros e da leitura, logo sofre sucessíveis golpes em suas livrarias, bibliotecas e escolas.

Já nos tempos atuais, o clima é mais “livre” e as práticas de leitura são o centro de interesse no âmbito escolar e tema de várias pesquisas. Observamos que são inúmeros os programas de incentivo ao ato de ler e campanhas que reverenciam os livros, colocando-os na posição de um “passaporte” para a liberdade. Voltam-se as atenções para as bibliotecas escolares e há grande promoção na constituição de um acervo bastante variado, tentando atingir os mais diferentes gostos de leitura dos alunos. Como exemplo, podemos citar, e veremos mais adiante, o envio de obras às escolas públicas de todo país, pelo Ministério da Educação, através do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), que anuncia uma preocupação com a diversidade das obras a serem oferecidas nos acervos das bibliotecas escolares.

Em novembro de 1999, um Manifesto Universal, intitulado “A biblioteca escolar no ensino e aprendizagem para todos”, preparado pelo IFLA³, foi aprovado pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) durante uma Conferência Geral. Esse é um dos documentos que serve de base para os preceitos de muitos projetos que dispõem sobre a Biblioteca Escolar, inclusive o PNBE e, também, a iniciativa do Conselho Federal do Conselho Regional de Biblioteconomia (CFB/CRB), com o Projeto Mobilizador Biblioteca Escolar.

Interessa-nos discutir, especificamente, essas duas últimas iniciativas mencionadas, a fim de conhecer um pouco as propostas atuais que tentam consolidar um novo olhar para a categoria bibliotecária escolar enquanto um espaço destinado à prática da leitura. A primeira, por ser uma ação proposta pelo próprio governo federal, através do Ministério da Educação (MEC); a segunda, por ser um Programa produzido pelo CFB e, conseqüentemente, por estar vinculado à categoria de profissionais especificamente responsáveis pelo espaço de que tratamos.

³ A sigla significa “Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias”. Trata-se de um órgão não-governamental, fundado em 1927, que objetiva promover a cooperação, o debate e investigações entre a comunidade bibliotecária mundial.

2.1 Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)

Em abril de 1997, o MEC instituiu, em substituição ao Programa Nacional Salas de Leitura (PNLS), o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), com o intuito de oferecer acesso à informação, à cultura e incentivar, nos alunos, a formação do hábito da leitura, distribuindo acervos às bibliotecas e aos professores. Tal programa, financiado pelo Fundo de Desenvolvimento da Educação (FNDE), em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação, efetivou a sua primeira distribuição de livros e outros recursos didáticos em 1998, para alunos da 5ª a 8ª séries do ensino fundamental, com um acervo composto de 215 títulos, incluindo obras da literatura brasileira, enciclopédias, atlas, globos terrestres, dicionários, livros sobre a história do Brasil e sua formação econômica e um Atlas Histórico Brasil 500 Anos. Em 1999, a distribuição contemplou os alunos de 1ª a 4ª séries, com 109 obras de literatura infantil e juvenil, sendo quatro obras destinadas às crianças portadoras de necessidades especiais. E em 2000, voltou-se apenas para atender aos professores com a coleção “Biblioteca do professor”.

A partir de 2001, a distribuição do acervo configurou-se por meio de uma coleção intitulada “Literatura em minha casa”, com a proposta de dar oportunidade, a cada aluno, de poder levar uma coleção de livros de variados gêneros para a sua residência, tendo assim, um tempo mais flexível para a leitura. O objetivo era, nesse ano, que cada aluno recebesse uma coleção composta de cinco títulos de diferentes gêneros (uma obra de poesia ou antologia de poetas brasileiros; uma obra de contos ou antologia de contistas brasileiros; uma novela de autor brasileiro; uma obra de literatura universal; e uma peça teatral ou antologia de textos de tradição popular).

Essa experiência, o “Literatura em minha casa”, teve seu funcionamento alternando-se, a cada ano, entre as séries do ensino fundamental – em 2001, atendendo-se aos alunos da 4ª e da 8ª; em 2002, apenas os da 4ª série e em 2003, novamente, 4ª e 8ª séries⁴.

Em 2003, o PNBE também instituiu outra coleção – “Palavra da gente” – voltada, dessa vez, para atender aos alunos das séries, etapas e ciclos finais do ensino fundamental que faziam parte do projeto Educação de Jovens e Adultos (EJA).

⁴Dados disponíveis em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/livro_mec_final_baixa.pdf

O que nos chama atenção, a respeito dessa trajetória, é que, até então, a última fase da Educação Básica (o Ensino Médio) ficou excluída dos projetos impulsionados pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola – o projeto de distribuição de livros às bibliotecas escolares e aos professores, o projeto “Literatura em minha casa” e o “Palavra da gente”. Apenas em 2008, depois de uma pesquisa realizada pelo MEC, intitulada “Avaliação diagnóstica do Programa Nacional Biblioteca da Escola” e divulgada através do documento “Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras”⁵, chegou-se à conclusão de que era preciso, entre outras questões:

Ampliar a distribuição de livros para as escolas, considerando as especificidades dos estudantes da educação infantil, da educação de jovens, principalmente para os que estão em processo de alfabetização, e do ensino médio. (BRASIL. 2008, p.129)

A ideia de ampliar a distribuição de livros a outros níveis de ensino foi impulsionada devido a causas diversas, tais como: o fato de que, em alguns estados, o sistema estadual é restrito ao ensino médio, não oferecendo o ensino fundamental nas escolas estaduais, o que contribuía para que o Programa se dispersasse e essas instituições de ensino desconhecem o destino dos acervos; outro fato que chamou a atenção aos pesquisadores do MEC é que houve depoimentos de bibliotecários afirmando que, nas escolas onde trabalhavam, os alunos de ensino médio liam mais os livros do que os do ensino fundamental, a quem eram destinados; outra questão foi que alguns dirigentes das escolas distribuíam o acervo do *Literatura em minha casa* aos outros níveis de ensino, como medida paliativa, para que todos tivessem o direito de levarem os livros para casa.

De fato, na tentativa de ir se adequando às necessidades dos alunos com a leitura, o PNBE, em 2008, ampliou o seu atendimento e passou a contemplar, além do ensino fundamental, a Educação Infantil e o Ensino Médio, com um acervo composto por textos em verso (entre poemas, parlendas, cantigas, trava-línguas, etc.), em prosa

⁵ Essa pesquisa, realizada pelo MEC, fez um levantamento sobre a maneira como estavam sendo utilizados os livros distribuídos pelo PNBE e sobre a influência do programa na formação de leitores. A divulgação do resultado da pesquisa tem o objetivo de “contribuir para a reflexão de gestores e professores no que diz respeito às práticas de leitura que se desenvolvem na escola, à formação do professor, e à situação do espaço físico necessário para a implantação da biblioteca escolar [...]” (BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008)

(pequenas histórias, novelas, contos, crônicas, textos de dramaturgia, memórias, biografias), livros de imagens e de histórias em quadrinhos, etc (ANEXO A). Em três grandes instituições de ensino público que oferecem o Ensino Médio na cidade de João Pessoa, pudemos observar a presença de um vasto acervo, com as mais variadas obras que são enfileiradas em suas estantes.

Em 2009, a distribuição destinou-se às séries finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e às séries do ensino médio de todo o país. E o acervo foi composto por títulos de poemas, contos, crônicas, teatro, textos de tradição popular, romances, memórias, diários, biografias, ensaios, histórias em quadrinhos e obras clássicas – conforme a classificação disposta no Edital de convocação para inscrição de obras de Literatura no processo de avaliação e seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola 2009 (ver ANEXO B). Porém, acreditamos que a própria categorização das obras a serem selecionadas envolve uma complexidade que nos leva a refletir acerca de algumas noções literárias, como por exemplo, o que vem a ser considerado um romance e o que vem a ser considerada uma obra clássica. Essa delimitação não fica clara no referido edital.

Quando o edital não dispõe de critérios que esclareçam essa categorização para as obras, já demonstra o quanto é fluida essa definição; e deixa uma abertura para as próprias editoras estabelecerem essa classificação.

Retornando à trajetória do PNBE no ensino, em 2010, os beneficiados pelo programa foram as escolas de Educação Infantil, com os alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, e a Educação de Jovens e Adultos. Já em 2011, o ensino médio volta novamente a ser contemplado, juntamente com os alunos do 6º ao 9º ano do Fundamental, com um total de um acervo de 298 títulos selecionados. O PNBE funciona com atendimento em anos alternados: em um ano são contemplados as escolas de educação infantil, os anos iniciais do ensino fundamental e as escolas de educação de jovens e adultos. No ano seguinte, são contempladas as escolas de ensino fundamental (anos finais) e as escolas de ensino médio. Para isso, as escolas públicas devem estar cadastradas no censo escolar⁶.

Conforme o edital de inscrição das obras (anexo B), percebemos que o programa em questão procura priorizar, entre outros aspectos, a diversidade do conjunto das

⁶ Conforme os dados disponíveis em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12368&Itemid=574.

obras, ou seja, a diversidade dos gêneros literários e a diversidade de temáticas, que contemplem diferentes contextos sociais, culturais e históricos. Além disso, a linguagem também deve estar adequada às diferentes faixas etárias dos alunos, de maneira que possa incitá-los e convidá-los para a leitura, desenvolvendo também a sua percepção estética. Outro ponto ressaltado pelo edital é que serão excluídas as obras que apresentem didatismos, moralismos, preconceitos, estereótipos e discriminação de qualquer ordem. Entretanto, no tocante à seleção das obras inscritas no programa, o edital não deixa claro a quem cabe a responsabilidade de tal avaliação; e com isso ainda continua uma lacuna na participação dos professores no processo de escolha dos livros que comporão as bibliotecas das escolas onde atuam.

Trouxemos essa trajetória do PNBE partindo da compreensão de que precisamos não apenas conhecer o programa em questão como também reconhecer essa iniciativa do governo federal, através do MEC e do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), por ser um dos marcos na história das bibliotecas escolares do país. Embora reconhecendo que a repercussão dessa iniciativa no interior da escola carece de investigação, é preciso verificar que se trata de um programa específico para a constituição dessas instituições, e que contribui, conseqüentemente, para uma política de formação de leitores.

2.1 Programa Mobilizador Biblioteca Escolar/ CFB

Trazemos o Programa Mobilizador Biblioteca Escolar, organizado pelo Conselho Federal de Biblioteconomia/Conselho Regional de Biblioteconomia (CFB/CRB), com o intuito de nos situarmos um pouco a respeito do que se tem proposto atualmente enquanto objetivo da biblioteca escolar, e observar de que maneira os profissionais da área estão refletindo acerca da biblioteca escolar e do uso desse espaço. O Programa Mobilizador Biblioteca Escolar foi disponibilizado no ano de 2008⁷ e é destinado a dois alvos:

- a) À sociedade em geral tendo em vista que as ações a serem desencadeadas têm como o foco **a formação do cidadão em processo de desenvolvimento no âmbito da escola**; b) Aos bibliotecários, cujas competências e habilidades profissionais

⁷ Este projeto pode ser encontrado no endereço eletrônico <http://www.cfb.org.br/UserFiles/File/promobil/PROMOBILFINAL.pdf>

deverão garantir a qualidade do serviço oferecido, de maneira a universalizar e facilitar o acesso à informação, principalmente para a população jovem (infantil e infanto-juvenil) inserida no contexto escolar brasileiro. (PROGRAMA MOBILIZADOR/ CFB, 2008, p.4. Grifo nosso)

O primeiro aspecto que levantaremos para discussão diz respeito ao trecho acima em destaque: “a formação do cidadão em processo de desenvolvimento no âmbito da escola”. Este é um tema em pauta nos nossos dias e é o foco, inclusive, dos Parâmetros Curriculares Nacionais, documento norteador que estabelece os preceitos do ensino básico no Brasil. É na etapa escolar que o aluno irá dar os seus primeiros passos rumo à sua cidadania. Se as ações da biblioteca terão como fim a construção desse cidadão, por inferência, o objetivo da leitura é a constituição desse sujeito que possa ser reconhecido plenamente enquanto tal.

Ler para obter uma autonomia, para ser consciente de si e do mundo, desempenhar um melhor papel na sociedade, para estar incluído, para não ser “devorado”, ler para ser livre, para tornar-se um cidadão livre. Ser cidadão, na nossa sociedade, demanda todos esses atributos, por isso é um processo sempre contínuo e inacabado. Não obstante, é recorrente a noção de que “é preciso estar lendo sempre”. Como diria Bauman (2005), na nossa época, somos assombrados pelo “espectro da exclusão”. Seguindo essa mesma perspectiva, vigora o discurso de que a “leitura é tudo” e de que a leitura é essencial para “tornar-se alguém”.

A leitura do *folder* (figura 1) que faz parte de uma exposição do Conselho Federal de Biblioteconomia, em seu projeto Mobilizador Biblioteca Escolar, poderá ser um indicativo da atividade da leitura enquanto “a chave para a liberdade” e, assim, poderá indicar como biblioteca escolar é apresentada, nesse contexto, ou seja, que alternativas de uso desse espaço são sugeridas. Vejamos:



Figura 1 - Folder da campanha organizada pela CFB

FONTE: Disponível em: <http://www.cfb.org.br/UserFiles/File/eventos/cartaz.pdf>. Acesso em: 20 set. 2010.

Antes de mais nada, gostaríamos de trazer Orlandi (2006, p.11) a respeito do não-dito para embasar a leitura do *folder*, que faremos logo a seguir:

Quando se lê, considera-se não apenas o que está dito, mas também o que está implícito: aquilo que não está dito e que também está significando. E o que não está dito pode ser de várias naturezas: o que não está dito mas que, de certa forma, sustenta o que está dito; aquilo a que o que está dito se opõe; outras maneiras diferentes de se dizer o que se disse e que significa com nuances distintas etc.

Explorando, então, a **figura 1**, podemos inferir sentidos na leitura dos textos verbais e não-verbais presentes nesse *folder*. Primeiramente, observando o título “Biblioteca escolar: tudo começa aqui”, o qual sugere a BE como a origem de “tudo”. Para Maingueneau (2000), a categoria dos “pronomes” possui dois tipos com propriedades distintas: os *pronomes representantes* (ou substitutos) e os *pronomes autônomos*; os primeiros são os endofóricos, enquanto os segundos não retomam nenhum termo específico no texto, possui, antes, um comportamento exofórico. No

título em questão, o termo “tudo” estaria representando essa segunda categoria, pois há uma ausência de antecedentes, já que “Biblioteca escolar” seria o local onde esse “tudo” começa, e não, o termo substituído. Essa ausência de um antecedente linguisticamente representado cria, dessa forma, um efeito de sentido que permite muitas possibilidades de interpretação. A exemplo, o “tudo” pode indicar o próprio conhecimento, ativando o discurso tão popularmente conhecido de que “o conhecimento é tudo”, ou mesmo pode significar a construção do cidadão livre (a que nos referimos inicialmente), se associado à imagem dos livros que voam. De qualquer forma, o termo “tudo” estabelece um compromisso bastante abrangente, pois até mesmo o conhecimento, sabemos, é muito amplo para estar intrinsecamente relacionado a uma parte da instituição escolar (a BE) ou até à instituição de ensino como um todo.

Aliados ao título, ainda, dizeres como “Biblioteca escolar: um mundo de saber espera por você” e “Liberte o conhecimento”, por conseguinte, sugerem um mundo de conhecimento que só poderá ser liberto pelo leitor; um conhecimento que só é vivo e ganha sentido apenas se o sujeito leitor experimentar essa infinidade de leitura. Nesse sentido, é preciso perceber que não será o conhecimento que conquistará o mundo por si só ao ser liberto, e sim, o leitor que, ao adquirir esse conhecimento com a leitura, terá em suas mãos um instrumento de ação na sociedade. Afinal, “[...] o conhecimento não é informação e tampouco se caracteriza ou se mensura pela quantidade de informação disponível ou armazenada por algum sistema” (BRITTO, 2001, p. 77). Dessa forma, os livros coloridos que voam sob uma paisagem campestre, límpida, reluzente e infinita nos possibilitam pensar que o apelo para libertar o conhecimento pode significar, implicitamente, um apelo para que o leitor ganhe a sua própria liberdade. Livros coloridos sugerem uma imagem de alegria e felicidade que poderá ser alcançada com as asas adquiridas com a aprendizagem, permitindo, assim, ir a qualquer lugar do mundo que se queira.

A biblioteca escolar e a prática da leitura, nessa perspectiva, são responsáveis pela construção do cidadão livre. Todavia, a leitura é infinita e, por isso, é destino do leitor sempre estar à procura dessa liberdade, sempre distante de ser alcançada quanto mais é buscada.

Ainda em relação ao objetivo da biblioteca escolar, o Programa Mobilizador faz a seguinte ressalva, tecendo uma comparação entre este objetivo e o objetivo do PNBE:

O PNBE está pautado para estimular o hábito da leitura do aluno, melhorando a aprendizagem, contudo, **a missão da biblioteca escolar não envolve tão somente a questão da leitura** como já exposto. **Cabe a ela atuar no tríptico papel que lhe é atribuído: leitura, pesquisa e cultura** de modo a favorecer a criação de competências informacionais nos educandos (PROGRAMA MOBILIZADOR/ CFB, 2008, p.16, grifo nosso).

Pelo que observamos no trecho acima, há uma preocupação em estabelecer para a biblioteca algo mais do que “tão somente a questão de leitura”. De acordo com o programa, além da questão da leitura, a biblioteca escolar deve abranger, ainda, a pesquisa e a cultura, num tríptico papel. É interessante notar que essa proposta deixa claro que o compromisso que a biblioteca escola deve assumir é bem maior do que apenas dispor de um acervo para os estudantes. Como o objetivo do PNBE seria a seleção dos livros para uma posterior disponibilização às escolas, o objetivo da biblioteca escolar, por sua vez, é fazer o melhor uso desse material disponibilizado, incentivando a pesquisa e contribuindo para a formação cultural do leitor.

Por outro lado, não há como negar que tanto a prática da pesquisa, como a formação cultural do leitor estão intimamente ligados à prática da leitura, pois seria inevitável uma pesquisa realizada pelos alunos, na biblioteca escolar, sem o estabelecimento da leitura, principalmente, se considerarmos, num sentido mais amplo, que ler é atribuir sentidos a qualquer texto, em diferentes linguagens (incluindo assim, os mapas, esculturas ou telas com pinturas, que podem compor uma BE); e é nesse contato com esses diferentes de linguagens que o aluno amplia sua formação cultural. E mesmo que a utilização da palavra “pesquisa” esteja relacionada apenas ao processo de escolha bibliográfica, não podemos desconsiderar que também tal ação é definitivamente uma “questão de leitura”, já que envolve o contato do leitor com os chamados dispositivos textuais, dos quais nos fala Chartier (2001a).

O Programa Mobilizador Biblioteca Escolar imprime uma perspectiva atual para o papel da biblioteca escolar, estando em consonância com o tema da cidadania, bastante em pauta nas discussões que giram em torno da educação. Um aspecto positivo dessa iniciativa é que busca chamar a atenção não só da sociedade (segundo o trecho inicial que trouxemos), mas também da própria categoria dos profissionais que estão habilitados para assumir a responsabilidade com a biblioteca escolar, ou seja, a categoria dos bibliotecários. Esse convite aos bibliotecários, no entanto, perde a sua eficácia quando não há uma abertura nas instituições de ensino para a atuação desses

profissionais – um quadro que pode vir a mudar quando (se) for posta em prática a lei 12.244, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares em instituições de ensino no país.

Apenas recentemente entrou em vigência no Brasil, a lei 12.244, de 24 de maio de 2010, que determina a todas as escolas, da rede pública ou privada, possuírem ao menos uma biblioteca com, no mínimo, 1 (um) título para cada aluno e que ela seja administradas por profissionais habilitados em Biblioteconomia (ver ANEXO C). Para essa determinação, a lei ainda dá um prazo máximo de 10 (dez) anos para a sua efetivação. Apesar de serem poucas as iniciativas que buscam impulsionar um trabalho eficaz com as bibliotecas escolares do país, essa última medida pode ser encarada como uma possibilidade de um novo olhar sobre essas instituições, pois, afinal, é a primeira vez que se discute oficialmente sobre obrigatoriedades, com estabelecimentos de prazos, em relação ao seu sistema de funcionamento das BE.

3 DISCURSOS SOBRE A BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ESPAÇO DE LEITURA

Objetivamos neste capítulo, analisar os discursos dos alunos sobre a biblioteca escolar e as atividades por eles desenvolvidas nesse espaço, especialmente as suas práticas da leitura. Também utilizaremos na análise os depoimentos dos funcionários responsáveis pela BE a respeito das atividades exercidas nesse ambiente, como uma forma de complementar os discursos dos alunos. Para somar, ainda, a esses dados, traremos os registros sobre as estruturas bibliotecárias das escolas pesquisadas, através de observações anotadas em nosso diário de pesquisa e das fotografias que foram possíveis serem retiradas nos respectivos ambientes.

Sendo assim, como dito anteriormente na introdução, compreendemos a importância de esclarecer inicialmente o nosso posicionamento sobre algumas noções que estarão presentes nesse trabalho ao longo das discussões – linguagem, leitura, discurso, sujeito e leitor – uma vez que estão intrinsecamente ligados ao nosso espaço de investigação, ou seja, a biblioteca escolar.

Sendo assim, por compartilharmos da ideia de que sempre estamos em contato com os mais variados tipos de linguagem que circulam na sociedade, concebemos esta como um lugar que permite a interação entre os sujeitos que produzem e são por ela produzidos. Através da linguagem, o falante age sobre o ouvinte, e vice-versa, e ambos se constituem enquanto sujeitos e firmam sua identidade. Essa interação realiza-se através da enunciação, produzida pelos interlocutores, de maneira única, singular, que jamais se repete; mas esse ato não se realiza de maneira arbitrária, e sim, a partir de sujeitos socialmente organizados. Nas palavras de Bakhtin ([1929], 2004, p. 121): “O centro organizador de toda enunciação, de toda expressão, não é interior, mas exterior, está situado no meio social, que envolve o indivíduo”.

Ainda conforme Bakhtin, a palavra proferida está sempre engajada de um cunho ideológico:

Na realidade não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. *A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial.* É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida. (BAKHTIN /VOLOCHINOV [1929], 2004, p.5)

Sob essa concepção, refletir sobre a linguagem é entendê-la em relação à sua exterioridade, ao espaço social em que se encontram os sujeitos interlocutores que fazem uso da linguagem e que, para isso, ocupam determinadas posições. Acreditar numa organização social, todavia, não pressupõe crer na tese do assujeitamento, pois temos a compreensão de que os sujeitos também “jogam” – apesar de não serem livres, a ponto de decidirem “a seu bel-prazer o que dizerem numa situação de interação” (POSSENTI, 2002).

Os sujeitos estão posicionados em relação a determinadas restrições colocadas a todo discurso – a partir de determinadas condições de produção (quem fala, a posição da qual se fala, a quem se fala, em que contexto histórico-social, etc.).

[...] em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade [...] Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa. (FOUCAULT, 2006, p. 9)

A leitura – umas das atividades da linguagem – é vista como uma prática discursiva, através da qual o leitor interage com o autor por meio dos textos. Não podemos inferir um sentido à leitura meramente partindo de seus aspectos formais, mas de suas condições de produção – sob o conjunto das relações que permeiam essa prática: as relações entre os sujeitos, e destes com os aspectos histórico-sociais que os constituem:

O leitor não interage com o texto (relação sujeito/objeto), mas com outros (s) sujeito(s) (leitor virtual, autor, etc). A relação sempre se dá entre homens, são relações sociais; eu acrescentaria, históricas, ainda que (ou porque) mediadas por objetos (como o texto). (ORLANDI, 2006, p.9)

Sendo assim, a leitura também sofre um conjunto de restrições relacionadas à sua atividade – restrições sobre a circulação dos textos e sobre as atribuições de sentidos a uma leitura – dadas pelas condições institucionais, históricas e sociais. E é por reconhecermos esses fatores de controle à prática de leitura que corroboramos com a ideia de Possenti (2001) acerca da concepção de que não há sujeitos leitores individuais e livres, que leem como querem, “[...] mas sim que há grupos de sujeitos (situados em

determinada posição) que leem como leem porque têm a história que têm” (POSSENTI, 2001, p.28).

Na perspectiva da leitura como prática social – e destacando que cada sujeito leitor tem a sua história de leitura e seus modos de ler –, Chartier (2001a) também discorre sobre a questão dessa suposta liberdade do leitor. Segundo o autor, o texto depende do leitor para lhe dar uma significação, mas ressalta:

Esta dependência fundadora não é, todavia, uma liberdade arbitrária. Ela é limitada pelos códigos e convenções que regem as práticas de uma comunidade de dependência. Ela é limitada, também, pelas formas discursivas e materiais dos textos lidos. (CHARTIER, 2001a, p. 14).

O texto depende, então, do leitor para lhe atribuir um sentido, e este sentido, por sua vez, é dependente da materialidade (o suporte textual) que determina o modo pelo qual o texto atinge o seu leitor. São essas determinações que irão, inclusive, diferenciar as comunidades de leitores.

Sendo assim, o espaço da biblioteca na escola instaura, também, uma prática de leitura própria da comunidade dos alunos leitores, pois todo sujeito, inserido numa determinada instituição (no caso, a BE), tem a sua prática de leitura restringida pelas convenções e normas desse espaço.

A história das práticas de leitura ganha uma nova dimensão no século XVII com o advento da Modernidade e a expansão da imprensa na Europa. Mas é somente no século XIX que os mecanismos que possibilitam a circulação da leitura começam a despontar no Brasil, com as tipografias, livrarias e bibliotecas. Nos últimos tempos, têm sido constantes os estudos sobre a história das práticas de leitura para uma melhor compreensão de como se configuram essas práticas nos dias atuais, para compreender os “[...] nossos gestos e discursos que, de tão cotidianos e banais, parecem naturais e universais” (GALVÃO, 2001, p.79).

Os discursos dos próprios leitores sobre as suas preferências e modos de ler são fontes para a história das práticas de leitura, apesar de poderem parecer menos seguros no que se refere a uma legitimidade. E esta questão da insegurança é uma preocupação, segundo Pierre Bourdieu, num debate com Chartier (2001b), que aflige os teóricos da sociologia:

Desde que se pergunta a alguém o que ele lê, ele entende “o que é que eu leio que mereça ser declarado?” Isto é: “o que é que eu leio de fato de literatura legítima?”. Quando lhe perguntamos “gosta de música”, ele entende “gosta de música clássica confessável?”. E o que ele responde, não é o que ele escuta ou lê verdadeiramente, mas o que lhe parece legítimo naquilo que lhe aconteceu de ter lido ou ouvido. (BOURDIEU *In*: CHARTIER, 2001b, p.238-39)

Não podemos ignorar que o discurso está longe de ser um elemento neutro e transparente; ao contrário, está organizado segundo princípios de exclusão, de interdições que o atingem e revelam a sua ligação com o desejo e o poder (FOULCAULT, 2006). Sendo assim, é desejo do leitor estar na ordem do discurso, do discurso verdadeiro, amparado institucionalmente e que obedece às regras de uma “polícia” discursiva que deve ser reativada em cada discurso (FOUCAULT, *idem*, p. 35). Não seria, então, de se estranhar que o leitor possa omitir as suas leituras e substituí-las ficcionalmente por outras que obedeçam a uma seleção de leituras canônicas da sociedade. Entretanto, acreditamos que é exatamente pelo fato de o discurso não ser transparente que temos em jogo a possibilidade do equívoco, do dizer ser outro (Pêcheux, 1997), ou seja, não podemos desconsiderar, também, que o leitor, mesmo que sub-repticiamente, deixa pistas nos seu discurso sobre a sua concepção de leitura e seus modos de ler.

Nessa perspectiva, consideramos que as entrevistas realizadas com os alunos permitem conhecer as suas práticas de leitura, pois pudemos perceber que mesmo que eles tentem omitir aquilo que leem “verdadeiramente” (como nos coloca Bourdieu no trecho acima), geralmente, não conseguem manter essa omissão nem todo o decorrer do discurso.

Como forma de organizar a análise, tentaremos discutir, passo a passo, as questões de pesquisas elencadas na nossa introdução e que nos impulsionaram a desenvolver esse trabalho. Para tanto, dividimos esse capítulo obedecendo às seguintes categorias (que por sua vez, subdividem-se em outras): frequência dos alunos de Ensino Médio à biblioteca escolar; os tipos de atividades que são desenvolvidas nesse espaço; e a estrutura física e sistema de funcionamento das Bibliotecas escolares. Entretanto, dificilmente nos deteremos unicamente a essas questões, até porque o propósito de abordá-las acaba nos enveredando por outros caminhos.

3.1 Sobre a frequência de alunos de Ensino Médio à Biblioteca Escolar

Selecionamos essa categoria de análise como uma preliminar para adentrar em outras discussões. É lugar comum o discurso de que os alunos não frequentam ou não têm interesse pelas instituições bibliotecárias, bem como pela prática da leitura (num sentido geral, sem especificações). Esse discurso se torna ainda mais recorrente quando se pensa numa comparação entre visitas às bibliotecas e acesso ao mundo digital *online*. E essa comparação muitas vezes está associada a um sentimento de perda até da prática da própria leitura.

De acordo com a segunda edição da pesquisa Retratos da leitura no Brasil⁸, 47% dos leitores brasileiros da faixa etária dos 14 a 17 anos (idade em que, geralmente, estão matriculados no Ensino Médio) têm o empréstimo de bibliotecas (incluindo a escolar) como a principal forma de acesso aos livros, o que é um número significativo se considerarmos o discurso a que me referi inicialmente, sobre o interesse dos alunos em relação às bibliotecas. Ainda segundo a mesma pesquisa, o uso das bibliotecas cai com o fim da vida escolar: de 62% entre adolescentes, cai para menos de 20% na fase adulta; por conseguinte, 12% aos 50 anos; até atingir apenas 3% acima dos 70 anos.

A frequência de cada biblioteca escolar, na prática, está diretamente ligada à comunidade de cada escola, a quem principalmente se destina o uso de seu espaço. Segundo as Diretrizes da IFLA/UNESCO para a Biblioteca Escolar, de 2005:

A biblioteca escolar é um serviço dirigido a todos os membros da comunidade escolar: desde os alunos, professores, administradores, profissionais de aconselhamento até os pais [...] Os principais usuários são os alunos e os professores [...]

Todavia, como podemos compreender, é bastante ampla a variedade do perfil dos leitores que compõem a comunidade escolar, e dessa forma é bem maior o papel da biblioteca escolar diante dessa demanda. Para atender a essa necessidade, a biblioteca escolar teria que não apenas disponibilizar de gêneros os mais diversos e também específicos, como ainda poder comportar fisicamente de maneira apropriada esses leitores e em horário integral. Nas observações das quatro bibliotecas escolares pesquisadas, apenas em uma das escolas (na instituição privada de ensino), pudemos

⁸ Retratos da leitura no Brasil é uma pesquisa de base quantitativa promovida pelo Instituto Pró-livro. Os dados que trazemos nesse trabalho são relativos à sua 2ª edição, realizada entre o período de 29/11 a 14/12/2007 e divulgados em 2008.

perceber uma tímida presença de professores para a realização da leitura, nas outras, sempre havia a presença apenas de alunos.

Em uma das bibliotecas escolares, situada em uma instituição pública de ensino, da zona norte da capital paraibana, em alguns momentos, a frequência dos alunos era bastante intensa e essa ocorrência interferia na ordem exigida pela bibliotecária. Isso acontecia devido ao pequeno espaço que foi destinado para esse fim, o qual não comportava confortavelmente os alunos. A esse respeito, a bibliotecária se queixava da situação, informando, inclusive, que reivindicara um espaço maior para a disponibilização do serviço na escola.

As outras três bibliotecas escolares, considerando o número de alunos que podem abarcar (em decorrência de suas dimensões físicas) e, ainda, os horários disponíveis para visita, também são bem visitadas. Essa constatação vem ao encontro de depoimentos dos funcionários responsáveis pelos espaços bibliotecários. Em unanimidade, e sem se alongarem na questão, todos afirmaram que os alunos visitam a biblioteca com frequência. Vejamos alguns desses depoimentos:

- (1) “Sim, os que realmente gostam de ler e estudar”;
- (2) “Sim, mesmo com o surgimento da tecnologia na área da informática, os alunos freqüentam a biblioteca”.

Entretanto, tanto as observações do espaço bibliotecário, como os depoimentos desses funcionários parecem se desencontrar em relação aos depoimentos dos alunos sobre as suas próprias práticas. Percebemos que em geral as respostas (dos alunos) afirmam uma assiduidade abaixo da expectativa de um ideal de apropriação e uso desse espaço, indo ao encontro, assim, do discurso lugar comum a que nos referimos inicialmente (os alunos não têm interesse em frequentar as bibliotecas e não têm interesse pela leitura). E esses alunos não se sentem intimidados a ponto de quererem ocultar a negatividade dessa baixa frequência:

(1)

E: Você visita a biblioteca da sua escola? Com que frequência?

A (1º ano EM): Geralmente não. Uma vez por semana.

(2)

E: E a biblioteca da sua escola, você costuma freqüentar?

A (2º ano EM): Não, muito difícil, só pesquisa, trabalho.

E: Com que freqüência?

A: Duas vezes na semana, no máximo. Os professores encaminham, porque pra ler mesmo, eu prefiro tá lendo em casa.

(3)

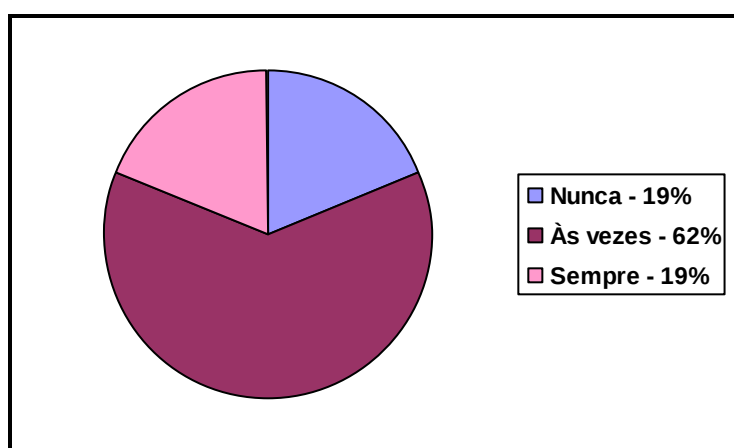
E: Você visita a biblioteca da sua escola? Com que freqüência?

A (3º ano EM) [...] quando tem trabalho...É porque aqui a gente frequenta mais a biblioteca quando vai fazer tarefa ou trabalho, alguma coisa assim.

(...)

Trazendo alguns dados estatísticos para complementar a nossa análise, verificamos que, de um total de 86 entrevistas analisadas, 54 alunos de ensino médio afirmaram que frequentam pouco ou de vez em quando a biblioteca escolar; 16 alunos afirmaram que sempre frequentam a biblioteca escolar; e 16 alunos afirmaram que nunca foram à biblioteca de sua escola. Vejamos no gráfico o percentual aproximado desses valores:

QUADRO 1 - Freqüência dos alunos à Biblioteca Escolar



Essa dissonância, entre depoimentos e observações, demonstra que determinar se os alunos frequentam a biblioteca escolar não seria tão simples como parece uma afirmação corriqueira, pois essa questão pode ser analisada sob dois ângulos, como revelam os depoimentos acima. Por um lado, a observação da pesquisadora a partir de seu olhar de fora e de sua visão geral do ambiente, bem como o olhar do funcionário sobre a dimensão de um espaço frequentado na medida do possível – dentro de um horário estabelecido e de acordo com o que suporta suas dimensões físicas; por outro lado, a avaliação do próprio aluno, levando em consideração a sua própria experiência

em relação à apropriação que faz do espaço e de acordo com o número de vezes por semana, no qual ele tem por base ser um ideal para afirmar ser um visitante assíduo.

Pudemos perceber, pelos depoimentos, que muitas vezes os alunos se desviam da biblioteca escolar e recorrem à biblioteca pública, seja para a leitura com o objetivo de “matar tempo” ou mesmo para a leitura por obrigação, para executar as suas atividades escolares, como demonstram os depoimentos a seguir⁹:

(4)

E: Você freqüenta a biblioteca da sua escola?

A (1º ano EM): Não, não costumo freqüentar. Que eu leio assim, alguns livros que eu tenho em casa, outros eu pego emprestado.

[...]

E: As outras bibliotecas, você freqüenta?

A: Sesc¹⁰, Senac¹¹, geralmente eu freqüento. Não com assiduidade, mas de vez em quando.

E: Com que interesse?

A: Pra matar tempo, aí eu vou e pego alguma coisa e fico lendo. Também pra fazer trabalho, mas é mais pra matar tempo.

(5)

E: E a biblioteca da sua escola, você costuma freqüentar?

A (2º ano EM): Não, muito difícil, só pesquisa, trabalho.

[...]

E: Você freqüenta outras bibliotecas?

A: A do Sesc.

E: O que você acha da biblioteca do Sesc? Você gosta de lá?

A: Gosto. É uma das mais organizadas que tem aqui em João Pessoa.

E: Você vai desenvolver que tipo de atividades nessa biblioteca? Trabalho ou por conta própria?

A: Ah, por conta própria. Que lá também é um lugar mais calmo.

[...]

E: Quais são os lugares que você frequentemente lê?

A: Em casa. Quando eu tenho algum tempo no trabalho que eu vou pra biblioteca.

⁹ Para fins de organização, utilizaremos a inicial “E” para indicar “Entrevistador” e “A”, para indicarmos os alunos. E, ainda, utilizaremos as convenções 1º EM, 2º EM e 3º EM (1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio)

¹⁰ O SESC (Serviço Social do Comércio) é uma instituição que tem como objetivo atender às necessidades (lazer, cultura, educação e saúde) dos trabalhadores do comércio. Em João Pessoa, a sua unidade está situada no centro da cidade, onde está disponível uma pequena biblioteca, bem frequentada, aberta a qualquer visitante (comerciário ou não). Contudo, só disponibiliza o empréstimo dos livros para os comerciários associados e seus dependentes.

¹¹ O SENAC (Serviço nacional de Aprendizagem Comercial) é uma entidade que oferece educação para a formação de trabalhadores do comércio. Sua unidade em João Pessoa também dispõe de uma biblioteca com o mesmo sistema de empréstimo do SESC.

(6)

E: Você visita a biblioteca da sua escola? Com que frequência?

A (2º ano EM): Freqüento quando eu tenho oportunidade pra fazer algum trabalho, porque eu não tenho muito tempo e porque também a biblioteca num é muitas vezes que a gente encontra ela aberta não, sabe?!

[...]

E: Você frequenta outras bibliotecas?

A: Freqüento. Eu freqüento a... perto do Terceirão¹², que nem ela tava falando, que a gente ia pra estudar e também quando a gente tinha um tempo vago que a gente num ia pra casa, a gente gostava de ir, porque lá tinha livros sabe, que a gente se interessava de ler. Aí hoje em dia, a gente num tem muito tempo, a gente lê de vez em quando.

E: Por que trabalha?

A: porque trabalho.

De acordo com Amato e Garcia (1989, p.15), “[...] além de incentivar a leitura, a biblioteca não pode descuidar da criação do hábito da frequência voluntária”. Como podemos perceber nos depoimentos acima, a frequência à biblioteca escolar para a prática da leitura geralmente ocorre por alguma exigência escolar (pesquisa, trabalho, quando a professora pede), e menos por desejos voluntários, diferentemente da frequência em outras bibliotecas, como as públicas (“por conta própria”). Ainda segundo Amato e Garcia (1989, p.13), a biblioteca escolar tem como um dos objetivos “[...] estimular nos alunos o hábito de frequência a outras bibliotecas em busca de informação e/ou lazer”, e para que isso ocorra deve haver uma integração entre essas bibliotecas escolares e as bibliotecas públicas.

Apesar de a maior parte da frequência à biblioteca escolar ocorrer pelas exigências das tarefas escolares, pudemos constatar que não há um espaço de tempo na escola destinado para a leitura na biblioteca. Não há a previsão de “hora de biblioteca”, como podemos constatar em regimentos escolares de décadas anteriores, refletido em depoimento de uma aluna de tempo outrora:

E no Normal, nós tínhamos previsão de hora de biblioteca. Que era... a gente ia lá... Eu, por exemplo lia livro policial. Botava o livro.... o livro de... que eles tinham mandado a gente ler e... Eu lia um

¹² O Terceirão trata-se de um Shopping popular situado no centro de João Pessoa, vizinho à Biblioteca Pública do Estado a que o (a) aluno (a) faz menção.

bocadinho e tal... Quando eu via que a mulher não estava mais tomando conta, eu apanhava o livro de... policial, eu lia”.¹³

O trecho acima reflete um dos regulamentos de uma escola carioca (Escola de Professores /Educação) nos anos de 1930 – ou seja, a obrigatoriedade da frequência dos alunos à biblioteca da escola, com o que a direção escolar procurava assegurar-se das leituras que eram recomendadas ao acompanhamento do curso de formação de professores. Segundo Vidal (2002), essa era uma estratégia da direção da escola que propiciava o uso de outras táticas, como por exemplo, a leitura de um livro policial, que não estava na ordem da leitura recomendada, e, para o desfrute de tal leitura, a aluna precisava se aproveitar da distração da vigilância.

Como não há, nas escolas visitadas, um exemplo de *horas de biblioteca*, isso diminui as possibilidades de táticas semelhantes às mencionadas, as quais implicavam numa leitura que subvertia a ordem daquilo que era exigido (a exemplo da leitura do livro policial). Por assim dizer, hoje, o que frequentemente rompe com a ordem do regimento são as conversas e brincadeiras dentro do espaço, que também são alguns dos motivos colocados pelos próprios alunos para que a leitura prazerosa não aconteça no espaço – o que é uma contradição no interior do discurso do aluno.

A aluna coloca (no depoimento 5) que frequenta a biblioteca da escola apenas para desenvolver trabalho e pesquisa; e que frequenta a biblioteca pública por conta própria, sugerindo que esse espaço é mais calmo. Geralmente, nas entrevistas, os alunos se queixam do barulho nas bibliotecas de suas escolas, e apontam esse fator como determinante para que a leitura desvinculada de uma atividade escolar não se desenvolva nesse espaço. Isso parece contraditório, uma vez que são os próprios alunos os autores das conversas e das brincadeiras no interior do espaço. Mais a frente, discutiremos mais a questão da exigência do silêncio nas bibliotecas escolares, que está ligada a essa discussão.

3.2 Atividades desenvolvidas na biblioteca escolar

Segundo as Diretrizes da IFLA/UNESCO para a Biblioteca Escolar, os alunos podem utilizar a biblioteca escolar para diversos propósitos, e essa deve ser vista como

¹³ Depoimento retirado de *Práticas de leitura na escola brasileira dos anos de 1920 e 1930*, de autoria de Diana Vidal (2002), o qual constitui uma Entrevista com uma antiga aluna de uma Escola Normal, D. Helena Silva de Oliveira, em 23 de setembro de 1994, Rio de Janeiro, RJ.

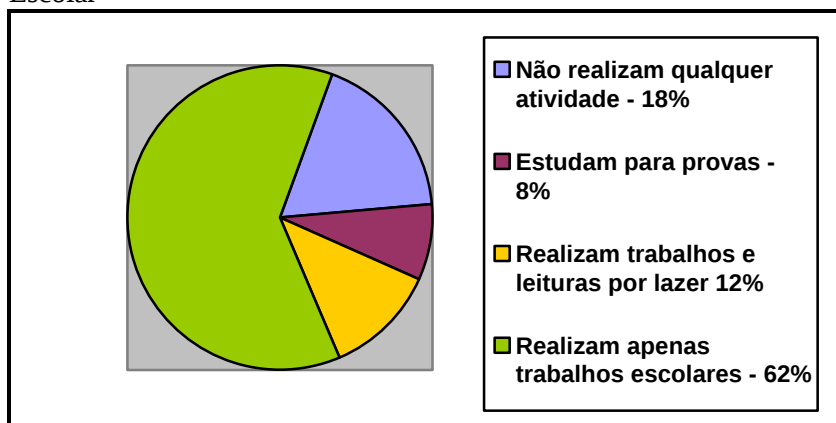
“[...] um ambiente de aprendizagem livre e aberto, não ameaçador, em que eles possam trabalhar em todos os tipos de tarefas, individualmente ou em grupos”. Essas atividades devem incluir:

- a tradicional lição de casa;
- os projetos e tarefas para solução de problemas;
- a busca e o uso da informação;
- a produção de *portifólios* e de material a ser apresentado ao professor e aos colegas de classe.

As atividades elencadas acima, direcionadas especificamente para os alunos, são básicas a toda biblioteca escolar, e todas envolvem a leitura como mediadora para a sua execução. Dentre os diversos propósitos a que se refere o documento do IFLA, não fica nítida a participação da biblioteca escolar em relação à leitura livre de uma obrigação institucional. E o que podemos observar nas bibliotecas em questão foi que os alunos, além de empréstimos e devoluções de livros, geralmente fazem o uso do livro didático na disposição das mesas, principalmente em grupos. Em uma das bibliotecas (uma instituição pública situada no centro da cidade), também havia jogos de xadrez e dama concorrendo com os livros, embora a funcionária relatasse que a escola estaria organizando outro espaço destinado para a realização dos jogos. Nos depoimentos dos alunos, é quase unânime eles afirmarem que fazem uso do espaço da biblioteca apenas para a realização de atividades exigidas pelos professores e poucos afirmam que a utilizam por lazer, como já foi relatado – para essa finalidade, recorrem, muitas vezes, às bibliotecas públicas.

Vejamos o gráfico comparativo, com valores percentuais aproximados:

QUADRO 2 – Atividades realizadas pelos alunos no ambiente da Biblioteca Escolar



Das 86 entrevistas analisadas, 16 alunos afirmaram que não exercem qualquer atividade na biblioteca; 10 alunos afirmaram que frequentam a biblioteca para a realização de atividades escolares e por lazer; 7 alunos afirmaram que fazem uso do espaço bibliotecário na escola apenas para estudar para provas; e 53 alunos afirmaram que utilizam os serviços da biblioteca escolar apenas para a realização dos trabalhos escolares pedidos pelos professores. Ou seja, aproximadamente 81% dos alunos entrevistados afirmam que, em algum momento, realizam atividades na biblioteca escolar, num total de 70 alunos; dentre estes, 56 alunos declaram não realizar a prática da leitura, nem na biblioteca e nem na escola como um todo, quando questionados diretamente a respeito; e 10 afirmam a prática da leitura (aos outros 4 alunos, não foi realizada a pergunta de maneira específica).

Compreendemos, assim, que essa categoria de análise está ligada a um dos questionamentos que impulsionaram a realização dessa pesquisa: por que os alunos afirmam que não realizam leituras nas bibliotecas de suas escolas? Vejamos o que nos dizem os seguintes depoimentos (procuraremos trazer exemplos de alunos de cada ano do Ensino Médio):

(7)

E: Quando você vai à biblioteca da sua escola, é pra desenvolver que tipo de atividade?

A (aluno do 2º ano): Quando a professora pede trabalho.

E: Você lê aqui na escola?

A: Não.

(8)

E: Você frequenta a biblioteca da sua escola?

A (aluna do 3º ano): Frequento.

E: Pra desenvolver que tipo de atividade? Por conta própria, porque está interessada em ler um livro...?

A: Não. Vou mais pra eu fazer um trabalho lá, porque quando não dá pra fazer na sala, aí eu vou lá e faço o trabalho, mas pra mim ir ler, não

(9)

E: Que atividade você realiza na biblioteca da escola?

A (aluna do 2º ano): Quando tem prova, tem vezes que a gente se reúne e vai lá estudar.

E: Você lê na biblioteca?

A: Leitura mesmo, não dá.

Embora muitos alunos afirmem que a frequência à BE seja baixa, em alguns momentos, eles visitam-na e desenvolvem os seus trabalhos escolares (quando os professores “pedem” ou “encaminham”). Pelas observações do cotidiano da biblioteca escolar, pudemos perceber a prática da leitura, embora geralmente restrita aos livros didáticos. Entretanto, vimos, na transcrição das entrevistas e nos percentuais, que esse tipo de leitura, mesmo que declarado nas entrelinhas, era ignorado e os alunos tendiam a afirmar que não desenvolviam a prática da leitura na biblioteca escolar – como, por exemplo, no depoimento 9, em que a aluna afirma que quando tem prova vai à biblioteca estudar, mas para “leitura mesmo, não dá”. Mas como realizar tais atividades (trabalhos escolares e estudo para provas) sem a mediação da leitura?

Segundo Eni Orlandi (2006), a leitura pode ser tomada sob vários sentidos, desde a sua acepção mais ampla, até a mais restrita. De modo mais geral, podemos entendê-la enquanto “atribuição de sentidos”, diante de qualquer exemplar de linguagem; pode ser entendida como concepção de mundo, num sentido mais ideológico; mais especificamente, a leitura também pode ser vista como um arcabouço teórico (por exemplo, a leitura de Saussure), num sentido mais acadêmico; em termos de escolaridade, pode ser vista, ainda, como uma aprendizagem formal, vinculada à alfabetização (o aprender a ler e escrever); dentre inúmeras outras possibilidades. Se, então, as atividades dos alunos (realização de trabalhos e estudo para prova) forem tomadas num sentido mais amplo de leitura (atribuição de sentido) – e isso dependeria, principalmente, do trabalho que a escola desenvolve sobre concepção de leitura –, os sujeitos alunos se considerariam enquanto leitores e assumiriam, de maneira majoritária, que realizam a prática da leitura no espaço bibliotecário escolar. Os alunos poderiam compreender que, se estão atribuindo sentido a um texto, seja para elaboração de um trabalho ou para elaboração da prova, estão definitivamente lendo, seja num nível mais alto de compreensão desses textos ou mesmo num nível mais elementar. E isso compreenderia desde uma leitura de uma tela à leitura de textos relacionados à disciplina de Língua Portuguesa ou à de Matemática, com todos os seus símbolos e números. Como bem coloca Orlandi (2006, p. 38-39):

A relação do aluno com o universo simbólico não se dá apenas por uma via – a verbal –, ele se opera com todas as formas de linguagem na sua relação com o mundo [...] A escola, no entanto, evita, escrupulosamente, incluir em sua reflexão metodológica e em sua prática pedagógica a consideração de outras formas de linguagem que não a verbal [...]

Orlandi (2006, p. 39) ainda coloca que a escola, ao produzir a imagem do leitor, exclui categoricamente não só a relação do aluno com os mais variados tipos de linguagem, como também exclui as “práticas dos alunos que não se definem no espaço escolar”, já que o aluno não lê só na escola, mas também fora dela. Compreendemos, então, que a exclusão dessas possibilidades e a visão mais restritiva da leitura e da imagem do leitor acabam influenciando também na concepção de leitura que ocorre na própria escola (e volta-se contra a mesma). A escola também acaba fazendo com que as próprias práticas de leitura na escola não sejam legitimadas.

O discurso naturalizado que não reconhece a prática de leitura ao menos em seu sentido mais amplo (atribuição de um significado) está nos depoimentos não só de alunos, mas podemos percebê-lo também nas palavras de uma bibliotecária, quando indagada sobre o que os alunos procuram (ou fazem) no espaço das bibliotecas escolares e obtivemos como resposta: “antigamente procurava-se a biblioteca para fazer um momento de leitura, mas hoje eles procuram para bater papo com os colegas, **estudarem**, jogar xadrez nas aulas vagas, onde é um jogo que está temporário na biblioteca enquanto organiza uma sala para este fim”. Nesse sentido, estudar, para essa bibliotecária, também não é considerado como um momento de leitura.

3.2.1 Sobre a leitura do livro didático na biblioteca escolar

Retomando a questão sobre a visão de que o aluno não concebe como leitura, por exemplo, o ato de estudar na escolar, e levando em consideração que os alunos estão sempre acompanhados de seus livros didáticos – e são esses que comumente podemos observar na disposição das mesas bibliotecárias, sob os olhos atentos ou mais dispersos do aluno leitor – interessa-nos adentrar um pouco na discussão desse gênero textual que não é visto como passível de leitura.

A chegada do livro didático, no Brasil, foi encarada com êxito, já que o seu mercado já era rentável. Embora tardio, o surgimento da imprensa (a Imprensa Régia), no país do século XIX, está acoplado ao nascimento de uma indústria bastante lucrativa e conciliável com o regime capitalista: a produção do livro didático (LAJOLO; ZILBERMAN, 2009). Todavia, em contrapartida a essa modernização, o livro didático e a imprensa nascem também sob o apadrinhamento e sujeitamento ao Estado:

observemos que D. João, após se estabelecer no Brasil, vê urgência em produzir materiais didáticos para as instituições de ensino superior:

Escola superior e imprensa dão-se as mãos neste primeiro momento de construção das instituições da cultura moderna – logo, da leitura – no Brasil [...] a inclinação a editar obras destinadas ao ensino visando a atender demandas inesperadas parece ter-se incorporado à história do livro didático em circulação no país [...]. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2009, p. 128)

Assim, o livro didático torna-se “o primo rico das editoras”, pois, segundo Lajolo e Zilberman (2009, p. 120), “[...] as primeira e as mais antigas já incluíam em seus catálogos”, enquanto as editoras mais modernas sempre almejam por dispor de um ou mais de seus títulos adotados pelas escolas e Secretaria de Educação. A sua vendabilidade é certa.

Por outro lado, apesar do berço ilustre, afirmam as autoras, o mesmo livro didático é considerado o primo pobre da literatura, pois é anacrônico e, então, feito para usar e botar fora: “[...] ou ele fica superado, dados os progressos da ciência a que se refere ou o estudante o abandona, por avançar em sua educação. A sua história é das mais esquecidas e minimizadas [...] suplantado o seu ‘prazo de validade’ (2009, p.120)”.

Batista (2007), em seu texto intitulado “*Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos*”, também chama atenção para a efemeridade do livro didático¹⁴, uma possível causa de seu desprestígio social. Objeto de uma grande produção editorial, os livros didáticos se tornam “consumíveis” e pouco “reaproveitados”, pois se desatualizam muito rápido, e, por isso mesmo, poucas vezes são conservados em bibliotecas pessoais ou de instituições:

Livro “menor” dentre os “maiores”, de “autores” e não de “escritores”, objeto de interesse de colecionadores, mas não de “bibliófilos”, **manipulados por “usuários” mas não por “leitores”**, o pressuposto parece ser o de que seu desprestígio, por contaminação, desprestigia também aqueles que dele se ocupam, os pesquisadores neles incluídos. (BATISTA, 2007, p.530, grifo meu)

¹⁴ De uma forma bem resumida, Batista (2007, p.534) conceitua o livro didático como “aquele livro ou impresso empregado pela escola, para o desenvolvimento de um processo de ensino ou de formação”. Em seguida, o autor discorre sobre alguns problemas na apreensão dessa concepção, dentre os quais, o fato do livro didático nem sempre ser um “livro”, mas apresentar-se sob as formas de outros suportes textuais, tais como: álbuns, cartazes, folhetos, etc.

E acrescentaria mais: o seu desprestígio (do livro didático) afeta não só aqueles que, em suas pesquisas sobre a História da Educação ou História do livro, tomam-no como objeto de estudo, mas aqueles que cotidianamente e intensivamente utilizam-no como principal fonte de informação, como por exemplo, os próprios alunos e professores a quem é destinado. Apesar de tudo, Batista (2003, p. 533) ressalta a importância dos livros didáticos, uma vez que estes não seriam simples adaptações da cultura e da ciência, pois, em toda dimensão de como são difundidos, são fontes reveladoras da concepção de aluno e de leitor que se perpetua em nossa sociedade.

O livro didático é de influência inevitável, sendo encontrado em várias etapas da vida escolar e por isso é um dos responsáveis mais presentes na formação do leitor, embora seja ignorado em alguns momentos. O aluno, geralmente, faz uso desse gênero textual no seu ato de estudar; se o ato de estudar não é visto como um momento de leitura, por conseguinte, o livro didático também não é visto como passível de leitura. Essa leitura que se diz não-leitura está ligada a uma concepção restrita que apenas reconhece as obras literárias (muitas vezes canônicas) como passível dessa prática. Essa mesma concepção restrita da leitura está presente no discurso dos alunos, dos professores, e da escola em geral, na afirmação de que o aluno não lê, quando, ao mesmo tempo, tem no livro didático o seu maior instrumento de estudo, e assim, da própria leitura (em nossa concepção), diariamente.

3.3 Estrutura física e sistema de funcionamento das Bibliotecas escolares: entre regras e liberdades

Qual a estrutura física e organizacional das bibliotecas escolares, e em que medida esses fatores interferem na prática da leitura?

Compreendemos essas questões, de ordem sistemática e estrutural, como indicadoras de concepções de leitura propagadas em determinados espaços; no caso em análise, a biblioteca (esta, por sua vez, inserida numa instituição maior – a escola). Não tentarei esboçar um quadro geral e universal do ato da leitura, mas práticas de leitura, de maneira mais concreta e específica, por serem atividades particulares desenvolvidas por diferentes comunidades de leitores.

Belo (2008, p.59), em “História & Livro e leitura”, faz um paralelo entre bibliotecas anteriores ao século XV e bibliotecas do século XXI. Em relação à estrutura daquelas, o autor observa que não possuíam salas de leitura propriamente ditas; a leitura

era feita em pé, e os seus livros guardados “a sete chaves”.



FIGURA 2 - Armarium de monastérios e igrejas, antes do século XV.

FONTE: <http://bibliotecologia.udea.edu.co/andrear/funinfo2/guia/altamedia.htm>

Na **figura 2**, acima, observamos que a biblioteca se restringia a um armário com portas que abrem e fecham, sugerindo que a leitura daquele material guardado estava reservada apenas para alguns. Há somente um local para sentar-se, mas isso não impede a leitura que é nessa imagem realizada em pé. A imagem também sugere que esse era um local para debates, discussões (dos textos lidos?).

No nosso século, o autor observa uma mudança estrutural, pois os livros são colocados em estantes sem portas, com livre acesso aos leitores, que podem fazer suas leituras, acomodados em mesas e cadeiras. Essas mudanças físicas são reflexos de mudanças na concepção do saber, pois na Idade Média o conhecimento era restrito a uma pequena parcela da população e o livro era tido como objeto precioso. Já no século XXI, há cada vez mais tentativas de democratização do conhecimento e projetos voltados para o aumento do número daqueles que leem, e isso se reflete em estantes sem portas e com variedade no acervo de livros, como podemos exemplificar na **figura 3**:



Figura 3- Visualização da estrutura da estante bibliotecária escolar.
Fonte: Acervo fotográfico pessoal.

Sobre a estrutura das bibliotecas escolares, as Diretrizes da IFLA/UNESCO para a Biblioteca Escolar discorrem sobre localização e espaço; móveis e equipamentos eletrônicos e audiovisuais. De acordo com essas diretrizes, não há medida universal única para as instalações da biblioteca escolar, mas é útil algum tipo de padronização de planejamento para que atenda às necessidades da escola com mais eficiência. Esse planejamento deve considerar, dentre outros requisitos, os seguintes requisitos:

- localização central, no andar térreo, se possível;
- fácil acesso e proximidade, perto das áreas de ensino;
- fatores de ruído – algumas áreas devem estar livres de barulho exterior;
- iluminação suficiente;

No tocante à localização das bibliotecas escolares visitadas, especificamente, duas estão centralmente situadas, mas nenhuma delas está situada num local estratégico em que haja barreira em relação aos ruídos externos. Três escolas possuem horário de funcionamento integral, embora em uma delas nem sempre abra no período noturno, o que gera queixas de alguns alunos. Na outra biblioteca, há funcionamento pela manhã e à tarde, pois à noite a escola não oferece ensino.

Em duas das bibliotecas, só é permitido aos alunos frequentarem-nas no horário do intervalo ou no período diferente do qual o aluno estude. Nessas bibliotecas, pudemos perceber que fora do horário do intervalo, elas encontram-se vagas; todavia, durante o intervalo, não há espaço suficiente para comportar a quantidade de alunos de

maneira regrada. Em uma dessas duas bibliotecas, houve queixas do funcionário em relação ao controle dos alunos no ambiente, ao perceber que havia um grupo sentado entre as estantes. Houve queixas, também, em relação ao espaço insuficiente para a realização de projetos e atividades que pudessem sair um pouco da rotina. Em relação à iluminação, todas parecem estar atendendo a esse requisito.

Em geral, os alunos, quando convidados a se posicionarem sobre a questão da estrutura da biblioteca, contentam-se em afirmarem apenas que é boa, com algumas ressalvas para as dimensões físicas.

Ainda em relação à sistemática das bibliotecas escolares visitadas, pudemos perceber que em relação a uma delas não há uma regulamentação firmada entre os que trabalham na BE e a instituição: essa regulamentação fica a critério espontâneo dos funcionários, ou seja, estes alegam que às vezes permitem aos alunos o acesso às estantes dos livros. Esse desencontro também pudemos constatar nos depoimentos dos próprios alunos, em que alguns afirmam que existe a permissão do acesso às estante e outros afirmam que não há essa possibilidade. Na **Figura 4**, logo abaixo, temos um quadro presente na biblioteca que alerta sobre a (in) disponibilidade de entrada ao local de acesso a esses livros (“Não entre sem permissão! Entrada exclusiva do funcionário!”). Vejamos que, no caso, não se trata de um quadro onde se tenha a flexibilidade de se dispor e de se retirar, temporariamente, conforme o critério de funcionários de cada turno, como num quadro de avisos. O dizer encontra-se num quadro emoldurado e, dessa forma, destinado a permanecer:



Figura 4 - Quadro de aviso da Biblioteca escolar
Fonte: Acervo fotográfico pessoal.

Conforme Pêcheux (2003, p. 53), todo discurso está na possibilidade do equívoco (ou seja, a possibilidade do dizer ser outro), pois é, ao mesmo tempo, estrutura e acontecimento: “[...] todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente do seu sentido para derivar para um outro [...]”. O discurso do quadro acima, então, se materializa através de um texto que é atualizado num contexto pedagógico, a cada vez que alguém entra na biblioteca e se atém ao seu aviso. Procurando fazer uma análise do quadro de aviso, há margem ao menos para duas interpretações:

- (1) Não entre sem permissão, peça a autorização ao funcionário!
- (2) Não entre sem permissão, pois o acesso ao local é *exclusivamente* permitido ao funcionário.

Numa discussão trazida por Sousa (2002, p. 71-73), que toma como base a reflexão bakhtiniana e de Eni Orlandi, o Discurso Pedagógico (doravante DP) é “tradicionalmente definido como um discurso autoritário”. E o discurso autoritário seria aquele que “não admite a reversibilidade, não reconhece o outro como um interlocutor, mas apenas como um receptor passivo”. No entanto, como defende Sousa (2002), as atividades dos sujeitos no contexto escolar vão além das fronteiras das regularidades do dizer autoritário, e mostram o inesperado, ou seja, as resistências, as recusas, de maneira explícita ou implícitamente. Assim, um ou outro sentido inferido ao aviso pode ser feito de acordo com o grau do conhecimento que um ou outro aluno poderá ter sobre as regras estabelecidas por cada funcionário do ambiente, já que há um desencontro a respeito do próprio regulamento da escola.

De qualquer forma, os alunos, tendo ou não o acesso aos livros através da espontaneidade dos funcionários, estão separados dos livros através de um balcão e a própria estrutura da biblioteca já é uma interdição. A falta de contato dos alunos com os livros nas estantes e, conseqüentemente, a coibição de sua livre escolha, inibe o interesse e a curiosidade pela leitura, como podemos observar na **figura 5**, a seguir:



Figura 5 – Visão geral de uma das Bibliotecas Escolares, onde se pode perceber um balcão que separa o aluno do contato direto com os livros.

Fonte: Acervo fotográfico pessoal.

-

A organização da biblioteca acima, segundo um dos bibliotecários, é importante para a conservação dos livros. Como vimos anteriormente, na **figura 2**, os livros dos monastérios, durante a Idade Média, eram trancados e o acesso cabia a uma minoria, e essa prática também tinha como objetivo a conservação. Os livros nos mosteiros não eram copiados para serem lidos por todos, difundidos, mas para entesourar um saber como um “bem patrimonial da comunidade, revestindo-se, antes de mais nada, de usos religiosos” (CHARTIER, 2001^a, p. 99). A prática da referida BE acaba também impedindo a difusão da leitura e, por conseguinte, do conhecimento que, através dessa, tanto é proclamado se pode apreender. Sendo assim, tais práticas também acabam que “entesourando” o saber.

3.3.1 Silêncio, por favor!



Figura 6 - Cartaz presente na Biblioteca Escolar.
FONTE: Acervo fotográfico pessoal.

Embora a ordem no aviso das bibliotecas escolares seja a do silêncio, Manguel (2007) relata que isso nem sempre foi regra na história das práticas de leitura, pois a maneira silenciosa de ler se tornou hábito, no Ocidente, apenas no século X, sendo até então, a leitura recorrente a que se fazia em voz alta – o que não significa supor, vale ressaltar, a inexistência por completo da leitura silenciosa na Antiguidade greco-romana (CHARTIER, 2001a). Ler em voz alta significava dar asas para que as palavras pudessem voar e a leitura silenciosa significava a palavra inerte, ou melhor, morta. E até mesmo as “línguas primordiais da Bíblia – aramaico e hebreu – não fazem a diferença entre o ato de ler e o ato de falar; dão a ambos o mesmo nome” (MANGUEL, 2007, p.62). Com esse raciocínio, Manguel (2007) faz uma indagação curiosa: se a regra era ler em voz alta, como eram as leituras nas bibliotecas de antigamente? Ele, então, faz as suas suposições:

O erudito assírio consultando umas das 30 mil tabuletas da biblioteca do rei Assurbanipal, no século VII a. C., os desenroladores de documentos nas bibliotecas de Alexandria e Pérgamo, o próprio Agostinho procurando um determinado texto nas bibliotecas de Cartago e Roma, todos deviam trabalhar em meio a um alarido retumbante. Porém, ainda hoje nem todas as bibliotecas preservam o silêncio proverbial. (MANGUEL, 2007, p. 60)

Ainda segundo Manguel (2007), datam do século IX os primeiros regulamentos com a exigência de que os escribas devessem trabalhar em silêncio nos seus

scriporiums, pois, até esse tempo, ditavam e liam em voz alta, para si mesmo, o texto que copiavam; ou um autor ditava o livro. Quando o silêncio passou a ser regra, os escribas se comunicavam por sinais: viravam páginas imaginárias quando queriam outro livro para copiar; faziam gestos de coroa na cabeça para se referirem ao Livro dos Salmos, e gestos de coçar-se como cachorro para se referirem a obras pagãs. Mas essa leitura visual (silenciosa) revolucionou-se, de fato, quando, não estando mais restrita ao monastério, passou a tornar-se prática nas escolas, universidades e entre a aristocracia leiga, já no século XII.

Sua condição é a introdução da separação entre as palavras, feita por escribas irlandeses e anglo-saxões da alta Idade Média, e seus efeitos são consideráveis, criando a oportunidade de ser ler mais rápido, logo, de se lerem mais textos, bem como de se lerem textos mais complexos. (CHARTIER, 2001a, p. 98)

Esse novo hábito de ler, de acordo com o estudo do psicólogo americano Julian Jaynes sobre a consciência humana, indica que um dos hemisférios especializado na leitura silenciosa – situado no que denomina de mente bicameral – teve um desenvolvimento tardio na evolução da humanidade, e que o processo responsável pelo desenvolvimento dessa função ainda continua em mudança (MANGUEL, 2007). Por isso, a leitura, inicialmente, pode ter sido uma percepção dos ouvidos, e não dos olhos. Já para Chartier (2001a, p. 98), a prática da leitura em voz alta, na Antiguidade, mesmo que para si mesmo ou para os outros, não deve ser atribuída à falta de domínio da leitura apenas com o movimento dos olhos, mas a uma “convenção cultural que associa fortemente o texto e a voz, a leitura, a declamação e a escuta”.

O silêncio é uma palavra recorrente nos depoimentos de alunos ao se referirem à biblioteca: ora, elogiam-na por dispor dessa ausência de sons e ruídos, ora, desprezam-na, quando procuram um local mais calmo para a leitura e encontram um espaço barulhento, uma característica que foge do imaginário do que deve ser a biblioteca de hoje, que marca uma relação indissociável com o silêncio.

Alguns autores, a exemplo de Sanches Neto (1998), não são tão contrários aos murmúrios na biblioteca e defendem que é necessário quebrar essa regra na BE, pois, segundo o autor, o silêncio é visto como algo que contribui para repelir os alunos desse espaço. E que, por isso, a biblioteca da escola deve possuir duas partes distintas: uma, com o acervo destinado ao empréstimo, onde os alunos possam ficar à vontade, sem

preocupar-se com imposições de silêncio ou regras de manuseio de livros; e outra, com o espaço da leitura, onde o sossego possa ser cultivado.

Para Chartier (1998, p. 143-44), a leitura em silêncio, feita em espaço público (biblioteca, metrô, trem, ônibus), é uma leitura ambígua e mista, pois é realizada num espaço coletivo, e, ao mesmo tempo, é privada, como se o leitor, em sua relação com o livro, circunscrevesse uma linha que o isola; entretanto esse círculo é penetrável pela possibilidade de haver um intercâmbio sobre aquilo que é lido: “Alguma coisa pode nascer de uma relação, de um vínculo entre indivíduos a partir da leitura, mesmo silenciosa, pelo fato de ser ela praticada em um espaço público”.

O silêncio muitas vezes é desejado ou requisitado porque ele permite o tempo que cada um necessita para pensar e repensar as palavras, bloqueando a fuga da memória e dando espaço para a imaginação do leitor. De acordo com os dados da pesquisa Retratos da leitura no Brasil, 84% dos leitores, no geral, preferem os lugares silenciosos (essa preferência cresce quanto maior a idade do leitor); 9% preferem ler ouvindo música (maioria na faixa etária de alunos do Ensino Médio); e com a TV ligada, 5% (maioria entre as crianças).

Na realidade, as leituras, os gestos e os gostos são tão múltiplos e variados que parece que cada espaço está associado ou está mais adequado para cada gênero de leitura. E a biblioteca, sendo silenciosa ou não, está menos relacionada à leitura por lazer do que o aconchego dos lares ou de qualquer outro lugar que não esteja carregado da sombra da obrigação escolar. Vejamos:

(10)

E: Então, o uso da Biblioteca é mais para quê?

A (aluna do 3º ano): Por obrigação, de ter que estudar, assim, pro colégio. Não pra pegar um livro que eu goste eu não pego na biblioteca não. Na biblioteca eu vou mais para estudar.

E: O que você acha da BE da sua escola? Ela atende as expectativas dos alunos? Sobre o acervo, a estrutura, o funcionamento, qual é a sua opinião?

A (aluna do 3º ano): Eu acho boa, porque para fazer trabalho dá, mas as paredes têm janelas, **aí dá para escutar os burburinhos**. Assim, não de dentro, mas de fora.

(11)

E: O que você considera como uma leitura prazerosa?

A (aluna do 3º ano): Uma leitura prazerosa para mim é uma leitura que... interessante, que envolva a pessoa, que envolva a sua imaginação, que você está lendo e imaginando uma cena. Pra mim é isso?

(...)

E: Você gosta de ler na biblioteca? Você acha que é um local apropriado para a leitura?

A (Aluna do 3º ano): Gosto. **É muito bom porque tem o silêncio**, mas eu não leio muitos livros lá, fico mais assim, para estudar, resolver exercícios, porque em casa eu não tenho muitos livros, tipo de Ensino Médio, e aqui eu tenho. Aí eu aproveito o tempo que eu estou aqui para estudar e em casa, aí eu pego os livros que tem aqui, *paradidático*, essas coisas, e leio em casa, com um tempo disponível.

Quando a aluna (no depoimento 8) afirma que frequenta a biblioteca escolar para estudar e que na biblioteca “para fazer trabalho dá, mas as paredes têm janelas, aí dá para escutar os burburinho”, deixa implícito que outro tipo de leitura, que não seja aquela vinculada à escola, não é propício para ser posto em prática nesse espaço. Por sua vez, a aluna de outra escola já afirma (no depoimento 9) que a biblioteca de sua escola é silenciosa, mas, mesmo assim, prefere aproveitar o espaço para estudar, e deixar a leitura do *paradidático* para ler em casa.

A maioria dos alunos afirma que o barulho atrapalha/impede a prática da leitura, mas é possível notar nas entrevistas realizadas que, mesmo a biblioteca escolar sendo silenciosa ou não, há uma maior disposição por destinar a biblioteca para a prática de uma certa leitura (atividades escolares) e os outros espaços, como a casa, o ônibus, a praça, para outros tipos de leitura, ou seja, a leitura prazerosa, aquela que envolve a imaginação, “que você está lendo e imaginando uma cena”. Isso demonstra que essa questão leitura obrigatória/leitura prazerosa vai mais além do que apenas a relação com o silêncio/barulho. A esse respeito, discutiremos melhor no próximo capítulo, intitulado “A biblioteca escolar e a sua importância na formação do aluno leitor: entre o prazer de ler e a obrigação”.

3.3.2. Acervo e empréstimos de livros nas Bibliotecas Escolares



Figura 7 – Visualização geral do cerco de uma das Bibliotecas Escolares
Fonte: Acervo fotográfico pessoal.

As bibliotecas escolares visitadas possuem uma boa variedade no acervo dos livros. Em relação aos empréstimos que foram realizados pelos alunos, só para citar alguns exemplos, destacamos: O pagador de promessas; Capitães de areia; Quincas Borba; o Ateneu; Terra de Santa Cruz; O diário de Anne Frank; As veias abertas da América Latina; Movimentos populares na Idade Média; Grávida aos 14 anos?; dentre outras obras de autores como Sidney Sheldon, Virgínia Wolf, Kafka, Gabriel García Marques, Carlos Ginzburg, Clarice Lispector, Umberto Eco, Oscar Wilde, Ariano Suassuna, Raquel de Queiroz, Vinícius de Moraes, etc . Mas, como a nossa prioridade é dar a palavra aos próprios alunos, vejamos o que nos dizem sobre o acervo de sua biblioteca e os livros que costumam pegar emprestado:

(12)

E: Quais são os tipos de livros que são possíveis de serem encontrados na biblioteca da sua escola?

A (1º ano E M): É muito variado. Têm livros científicos, Química, Física, até o livro de romance, até uma crônica, o... uma leitura atualizada, têm vários tipos de leitura. Também têm revistas, é... leitura formal, informal, tem uma variedade enorme.

E: Quais são os tipos de livros que você costuma pegar emprestado?

A : Eu costumo pegar livro, é... mais romance. Eu peguei um livro que era “O dia do curinga”. Que é um livro ótimo, gostei muito dele. Mas, livros científicos...

(13)

E: Quais são os tipos de livros que são possíveis de serem encontrados na biblioteca da sua escola?

A (2º ano EM): Tem livros didáticos e livros de Literatura mesmo, principalmente os que são indicados pelo PSS¹⁵: Olavo Bilac, Aluísio de Azevedo...

E: Você sabe quantos livros já pegou esse ano na biblioteca?

A: Uns cinco.

E: Você lembra quais foram?

A: Lembro. Os melhores poemas de Olavo Bilac, Cecília Meireles, Aluísio de Azevedo, algo Guimarães... eu não lembro o nome...

(14)

E: Você costuma pegar livro emprestado na biblioteca?

A (3º ano EM): Não, eu gosto de comprar, que eu gosto de ter em casa o livro.

E: E os livros do vestibular?

A: Pronto, é só o livro do vestibular que eu pego na biblioteca.

E: Qual o último livro que você pegou na biblioteca?

A: Casa de pensão, de Aluísio de Azevedo.

E: Você gostou.

A: Mais ou menos. A história é boa. A linguagem é melhor, é uma linguagem mais fácil de ler. Capitães de Areia também é bom, que é uma linguagem fácil de ler.

(...)

E: Você gosta do acervo da BE?

A: É muito bom! Os livros são muito bons, também.

(...)

E: Você lembra última leitura que realizou?

A: A última leitura?

E: O que você considera enquanto leitura?

A: Então, esse da Nora Robert, que eu tô lendo toda noite.

Na visita a uma das escolas, de rede pública, pudemos constatar que além de possuir uma boa e até maior variedade de livros em seu acervo, dispõe de um amplo espaço destinado à leitura. Pelo livro de empréstimo a que tive acesso, em um dos turnos, pudemos contabilizar cerca de 70 títulos diferentes de obras emprestadas entre o período de Março a Novembro do ano de 2009¹⁶. Para citar alguns exemplos, o aluno leitor interessou-se por obras como: Feira de versos (Jorge Luís Borges); 12 horas de um mundo fantástico (Francisco de Queiroz); Dinheiro do céu (Marcos Rey); O Guarani (José de Alencar); A escrava Isaura (Bernardo Guimarães); Capitães de areia (Jorge Amado); Assassinatos na rua Morgue (Edgar Allan Poe); Paixão sem limites (Cristiano Bonfim); Conte o fato com ele é (Fritz Ridenour); O alienista, Helena, Iaiá García, Memórias Póstumas de Brás Cubas (Machado de Assis); O Senhor dos Anéis (John

¹⁵ A sigla em questão significa Processo Seletivo Seriado, processo utilizado pela Universidade Federal da Paraíba para o ingresso nessa instituição.

¹⁶ Aqui, nos referimos à variedade de títulos que constam no livro de empréstimo, e não a uma quantidade total de livros emprestados, já que um mesmo título foi pego por mais de um aluno.

Ronald Ruel Tolkien); Uma lágrima de mulher, Casa de pensão, O Cortiço (Aluísio de Azevedo); A grande decisão (Álvaro Cardoso Gomes), entre muitos outros.

A obra *Capitães de areia* (citada no depoimento 14), presente na relação de títulos emprestados aos alunos que hoje faz parte de um cânone literário, já teve 808 exemplares incinerados há poucos anos atrás, em 1937, na Bahia. A exemplo dessa obra de Jorge Amado, há muitas outras que um dia foram proibidas e, hoje, ocupam a lista de obras literárias recomendadas e que os alunos tem acesso dentro da própria escola.

Em relação a números de empréstimos, apenas obtivemos esses dados na biblioteca da escola de zona oeste, pois a bibliotecária havia registrado estatisticamente a quantidade de empréstimos realizados durante o período de fevereiro a setembro de 2009. Dessa forma, esses dados estão assim distribuídos pela bibliotecária:

- Empréstimos realizados para as leituras de livre escolha: 1564
- Empréstimos de livros didáticos: 931
- Empréstimos de livros recomendados pelo PSS¹⁷: 777
- Total de empréstimos: 3318

A quantidade de alunos matriculados nessa escola é de 1705, distribuídos entre alunos de ensino médio e fundamental, entre os períodos da manhã, tarde e noite. A biblioteca, apesar de abrir espaço aos alunos apenas no horário do intervalo, permite que esses alunos a frequentem em outro turno que não seja o mesmo do horário de suas aulas. Pelos dados acima, podemos ver que nessa escola há aproximadamente 2 (duas) obras emprestadas por aluno, durante um período de oito meses. Embora a atividade de empréstimo esteja sendo posta em prática, esses são dados ainda bem tímidos, revelando a urgência no desenvolvimento de um trabalho de divulgação da biblioteca escola e incentivo aos alunos para fazerem uma melhor utilização desse espaço; apesar de que a bibliotecária afirme que há uma política de incentivo à leitura na escola e que “a biblioteca quando é convidada atua diretamente nesses projetos”.

Ainda segundo os dados dessa estatística, o total de livros cadastrados na biblioteca é de 15.274 livros, resultando numa média de aproximadamente 9 (nove) exemplares para cada aluno. Esses dados não revelam quantidades de títulos para cada aluno, de maneira que avaliemos com precisão se a biblioteca da escola já estava em

¹⁷ A sigla significa “Processo Seletivo Seriado”, exame de seleção realizado na Universidade Federal da Paraíba e na Universidade Federal de Campina Grande.

consonância com a Lei 12.244 e a sua exigência em relação à quantidade mínima de um título para cada aluno matriculado. Entretanto, os dados já sugerem números bastante significativos.

Para finalizar o quadro dessas estatísticas, a bibliotecária aponta que, do total dos 15.274 livros cadastrados, 3006 são livros infanto juvenis do projeto do PNBE “Literatura em minha casa”, ou seja, os livros que antes eram destinados aos alunos de ensino fundamental para realizarem a sua leitura no aconchego de suas residências, hoje, encontram-se na disponibilização de acervos da biblioteca escolar.

Outro dado a apontar nessa pesquisa, é a organização dos livros nas estantes das bibliotecas, que a nosso ver, influenciam o aluno leitor na atribuição de um juízo de valor (LAJOLO, 2001) às obras dadas a ler. Trazemos exemplos, através da fotografia abaixo, do que seria considerado como “Clássicos” na organização do acervo de uma dessas bibliotecas:



Figura 8 - Categorização do acervo na estante da Biblioteca Escolar.
FONTE: Acervo fotográfico pessoal.

Dentre as obras que são classificadas como clássicos, conforme a figura 1, estão dispostas na estante: biografias (de Charlie Chaplin, Martin Luter King, Nelson Mandela, Mahatman Gandhi); títulos de Machado de Assis, José de Alencar e José Lins do Rego; além de títulos como *O vermelho e o Negro*, de Stendhal, *Lolita*, de Vladimir Nabokov, *Fausto*, de Goethe; entre outros. Os autores são variados, mas o que há de comum entre essas obras é que todas fazem parte de coleções (ainda que de diferentes

editoras); são todas publicadas em Capa dura e edição de luxo; e, principalmente, todos os autores citados são reconhecidos por instâncias autorizadas como clássicos. A inclusão do gênero biografias nesse rol poderia parecer estranho, contudo, vejamos que são vidas de homens ilustres que são dadas a conhecer.

Nesse sentido, essa classificação exemplifica bem o que nos coloca Abreu (2006), a respeito de que não há critérios de avaliação e nem uma *literariedade* intrínseca aos textos. E para que uma obra seja considerada enquanto Grande Literatura ou Clássica, precisa passar pelas várias “instâncias de legitimação” – universidade, revistas especializadas, livros didáticos, suplementos culturais dos grandes jornais, etc. E, nesse processo seletivo, o que mais vigora são os fatores externos ao texto, como o nome do autor, os critérios críticos em vigor, o mercado editorial, o grupo cultural, etc.

Para Lajolo (2001, p.19), a escola está também entre as instituições responsáveis por atribuir o *status* de literário às obras, e há mais tempo e com maior eficiência cumpre esse papel: “[...] ela é uma das maiores responsáveis pela sagração ou pela desqualificação de obras e autores. Ela desfruta de grande poder de censura estética – exercida em nome do bom gosto – sobre a produção literária”. Como explicação, a autora discute a expressão *clássico*, tão frequente em livros e aulas de literatura. *Clássico* é um termo que, em sua origem, era utilizado apenas para se referir às obras gregas e latinas e, apenas a partir dos séculos XIV, XV e XVI, passou a ser atributo de obras escritas em várias outras línguas europeias. Então, além de um significado cronológico, de designar as obras pela época em que foi produzida, acrescentou-se também outro significado, e *clássico* passou a estar relacionado a um *juízo de valor* – *clássico* designa tudo o que é bom, referindo-se desde uma partida de futebol a um prato culinário, de uma peça de vestimenta a um romance nacional ou internacional. Sendo assim, compreendemos o quanto é frágil, hoje, essa linha que demarca a divisão entre o que vem a ser um romance ou o que vem a ser uma obra clássica.

Lajolo (2001) ressalta que entender esse segundo significado (*juízo de valor*) é compreender, também, a importância da instituição escolar no estabelecimento do que vem ou não a ser considerado literatura; e recorre à questão etimológica para entendermos o sentido do termo *clássico*: derivado da palavra latina, *classis* significa *classe de escola*. Nas palavras de Lajolo (2001, p. 20), no “[...] tempo em que a escola só mandava seus alunos lerem autores latinos e gregos, esses autores começaram a ser chamados de clássicos por ser sua leitura recomendada às classes, isto é, por serem adotados nas escolas”.

A realização dos empréstimos, segundo os funcionários das bibliotecas escolares, dá-se através de anotações no livro, com registro de entrada e saída e o tempo de devolução, que é de cinco dias, podendo ser prorrogado a depender da permissão do próprio funcionário.

Como podemos ver (nos depoimentos 12, 13 e 14), há empréstimo de livros para diversos gostos de leitura. Além dos citados títulos, pudemos constatar em uma das escolas, e o funcionário confirma, que a obra que era mais pedida e tinha o maior número de empréstimo intitulava-se “O Anjo”, um romance do autor contemporâneo paraibano Francisco de Queiroz. O que chama a atenção é que, no caso, não se trata de nenhuma obra exigida nem em exames seletivos e nem pelos professores. Segundo o Funcionário, o sucesso da obra deveu-se ao conhecido “boca a boca”, pois uma aluna do 1º ano do Ensino Médio leu o livro e o divulgou entre seus colegas. Por mais que o discurso recorrente e naturalizado seja o de que os alunos não gostam de ler, e o da crise da leitura, os depoimentos dos próprios leitores nos apontam que suas práticas leitoras vão mais além.

Belo (2008) nos mostra que o discurso sobre a “crise da leitura” e o desejo de controle de sua prática sempre foi um assombro. O autor nos traz a pesquisa de Anne-Marie Chatier e Jean Hébrard a respeito desse discurso entre 1880 e 1980, na França, evidenciando que a leitura não era positiva em si mesma, independente do que era lido ou de quem lia:

[...] entre a segunda metade do século XIX e a Primeira Guerra Mundial prevaleceu a vontade de controlar a generalização da leitura entre os novos leitores emergentes nessa época, nomeadamente as mulheres, as classes populares e as crianças. Os discursos dominantes insistiram então na ideia de que havia um excesso de livros e que muitas leituras eram desnecessárias. (BELO, 2008, p. 21).

No período citado acima, havia uma tentativa de controlar as práticas de leitura entre as mulheres, as crianças e as classes populares, em geral. Hoje, também temos as leituras recomendadas/aceitas e as leituras que não fazem parte de um cânone. Ou seja, mesmo hoje, esse controle está presente e podemos percebê-lo quando uma aluna (2º ano EM) afirma envergonhadamente que lê “besteirinha”, como por exemplo, “[...] aquelas revistas de novelas, bem baratinhas”. Ou mesmo quando outro aluno (1º ano EM), após insistirmos em querer saber o que ele costuma ler, responde: “não vale nem a pena dizer”.

As referências bibliográficas nos livros de empréstimo das bibliotecas escolares nos possibilitam conhecer as obras que são de interesse de alunos de Ensino Médio e que, por esse motivo, pode ser refletida a possibilidade de trabalhá-las em projetos de leitura, como sugere o documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental. Aliás, esse é um projeto que também poderia caber no Ensino Médio e ser contemplado em seus Parâmetros Curriculares – o desenvolvimento de um trabalho de leitura com o apoio da BE.

4 A BIBLIOTECA ESCOLAR E A SUA INFLUÊNCIA NA FORMAÇÃO DO LEITOR: : ENTRE O PRAZER DE LER E A OBRIGAÇÃO

*“Como fonte de prazer e sabedoria, a
leitura não esgota seu poder de sedução
nos estreitos círculos da escola”*

(Marisa Lajolo. Do mundo da leitura para a
Leitura do mundo))

No presente capítulo, objetivamos discutir a influência da Biblioteca Escolar na formação do leitor. Como já expusemos anteriormente, é quase uma unanimidade a consciência da variedade dos livros nas bibliotecas escolares visitadas, e isso nos leva a entender que a função de empréstimo de livros está sendo posta em atividade. Mas, mesmo assim, alguns alunos preferem comprar os livros e tê-los em casa (a exemplo do aluno no depoimento 14), ao invés de tê-los por um período de tempo determinado, objeto de uma dívida e do ritual burocrático da devolução (BARTHES, 1988).

Barthes (1988), em relação às “leituras livres” (livres do objetivo de obtenção de uma técnica ou saber, aprendizado) discorre sobre duas formas de recalques à prática de leitura em bibliotecas. Primeiro, porque é resultado de injunções sociais que fazem com que a leitura seja um *dever* determinado por uma lei de diversas instâncias, ou microleis “ligados aos ‘papéis’ que o sujeito reconhece para si na sociedade de hoje”. Como exemplo, citamos o fato de ser um tanto “constrangedor” a alguém que se considere um erudito, dizer que nunca leu Machado de Assis, ou um jovem que se considere “antenado” dizer que nunca leu *Harry Potter*, ou *Senhor dos Anéis*, ou mesmo, *Crepúsculo*. A outra forma de recalque, uma “oposição ao Desejo de ler”, Barthes (1988) a reconhece na biblioteca, por causa de sua infinitude (a sua própria natureza, segundo o autor), que sempre está “aquém” ou “além” da demanda, de forma que a tendência é que o livro desejado seja substituído por outro livro, um proposto; enquanto o objeto de leitura pessoal, privado, “pode ser tomado, agarrado, atraído, escolhido, como se já fosse um amuleto”, esse sim, objeto de um desejo. Além do mais, o espaço da Biblioteca é sempre transitório, pois é visitado e não, habitado.

O leitor relaciona-se com o livro de maneira íntima: sentir o seu cheiro, folhear as suas páginas, interagir com o autor através de palavras rabiscadas, as quais, posteriormente, comporão traços de uma biografia – nem sempre o leitor deseja que isso

seja compartilhado, mesmo que saiba que nunca mais o lerá. Sem falar de que a posse física, muitas vezes, transforma-se num sentimento de apreensão intelectual, como nos coloca Manguel:

Acabamos achando que os livros que possuímos são os livros que conhecemos [...] acabamos achando que olhar para a lombada dos livros que chamamos de nossos, os quais obedientemente montam guarda nas paredes de nossa sala, prontos a falar conosco e somente conosco ao mero adejar das páginas, nos permitisse dizer tudo isso é meu, como se a simples presença deles já nos enchesse de sabedoria, sem que precisássemos abrir caminho por seus conteúdos. (MANGUEL, 2007, p. 277)

Embora os alunos da biblioteca vejam nesse espaço uma alternativa de acesso à leitura (na forma de estudo), em sua maioria preferem ler determinados gêneros em outro espaço: ao se referirem às leituras prazerosas, eles preferem “tá lendo em casa” ou recorrerem à biblioteca pública. Outros espaços também são mencionados pelos alunos, pois, mesmo que não sejam destinados especificamente para tal, podem ser apropriados de maneira mais desprendida de obrigações – a cama, a grama, o banco do ônibus ou das praças, as filas, o vaso sanitário, o consultório do dentista – e nas mais variadas posições – sentado, deitado, de lado ou de bruços. Como nos coloca Chartier (2009, p.78), “A história das práticas de leitura, a partir do século XVIII, é também uma história da liberdade na leitura”. Enfim, os alunos também se permitem comportamentos mais livres e variados e isso não os tornam menos leitores.

Por outro lado, também não se pode negar a importância da leitura obrigatória na formação do leitor, que como não poderia deixar de ser, dá-se também na Biblioteca da Escola – a exemplo da pesquisa escolar. Segundo Milanesi (1983), esta atividade escolar passou a ser obrigatoriedade, no Brasil, com a lei 5.692 de 1971, que institui uma Reforma do Ensino (MILANESI, 1983). As bibliotecas públicas, que passaram a receber cada vez mais estudantes, tiveram que adaptar-se a essa nova demanda, já que as instituições de ensino não dispunham de um aparato suficiente para atender às exigências escolares. Para Milanesi (1983), essa adaptação se deu facilmente, pois era necessário apenas comprar obras adequadas. A primeira providência a ser tomada foi a compra de enciclopédias; entretanto, as bibliotecas tornaram-se menos frequentadas devido à mentalidade dos pais dos alunos que viam a necessidade de criar um referencial bibliográfico dentro de casa, adquirindo os livros adotados nas escolas e algumas enciclopédias para consulta, poupando-os, assim, de terem de enfrentar um

serviço público (Milanesi, 1983, p. 55-54): “Essa mentalidade de formar a sua própria coleção é mais antiga, mas foi reforçada com as exigências escolares. Inclusive, a publicidade em torno das obras didáticas foi feita em torno dessa ideia: coleccione, forme a sua biblioteca, evite dissabores”.

Milanesi (1983) analisa essa Reforma do Ensino de 1971 como bastante prejudicial às bibliotecas públicas que, ao seu olhar, foram se tornando mais claramente como um serviço oferecido aos estudantes e praticamente transformaram-se em bibliotecas escolares. Vejamos o que ele afirma:

Antes dessa drástica mudança, a biblioteca pública era uma iniciativa que tinha claras intenções de **aprimorar a vida cultural** do município ou **até mesmo de estimular a boa leitura**. Depois ela passou a ser um serviço oferecido aos estudantes, principalmente aos que não dispusessem de recursos para ter a sua própria biblioteca em casa. Ou seja, uma espécie de “auto ajuda aos alunos pobres”. Dessa forma, elas passaram a ser vistas mais claramente como **instituições de utilidade**. (MILANESI, 1983, p.54-55, grifo nosso)

Para Milanesi, então, a leitura realizada em “instituições de utilidades”, a exemplo do que se transformara a biblioteca pública, não contribui para “aprimorar a vida cultural” ou “estimular a boa leitura”. A “boa leitura”, então, seria a leitura descomprometida, a leitura prazerosa; e a obrigatoriedade da pesquisa escolar estaria longe de ser um estímulo para a leitura. Não compartilhamos desse posicionamento do autor, pois acreditamos que mesmo a leitura obrigatória, a exemplo de uma pesquisa escolar, está entre as necessidades dos alunos no que se refere à formação do leitor.

No entanto, é preciso reconhecer que, embora se avancem as iniciativas de transformar a biblioteca escolar num ambiente em que o aluno sinta o prazer em ler, não dá para ignorar que ela está situada num espaço institucional da educação e, por sua vez, ligada a objetivos instrucionais.

Anne-Marie Chartier (2001) em “Leitura e saber ou a literatura juvenil entre a ciência e ficção” nos mostra a complexidade existente entre a leitura de instrução e a leitura de diversão:

Nas bibliotecas para a juventude, muitas vezes distinguem duas vertentes entre as obras do acervo: a ficção e os documentários. [...] essa dicotomia parece bem evidente. Entretanto, quando examinamos com atenção, mostra-se bem frágil” (CHATIER, 2001, p. 59).

Segundo a autora, um livro científico pode levar à imaginação e fazer sonhar, assim como um romance pode levar a descobrir o mundo do conhecimento científico. A exemplo, Júlio Verne, no século XIX, constrói as suas narrativas numa aliança com saberes científicos (física, geografia, aeronáutica). E assim, outros autores também se dedicaram a escrever obras de lazer, mas que pudessem também instruir de maneira leve; e manuais de instrução que não fossem cansativos. Mas, em seguida, Anne Marie Chartier nos coloca uma interrogação e nos oferece uma resposta:

Devemos então concluir que os saberes se transmitem com eficiência seguindo esse caminho agradável e que é possível se instruir sem deixar de se divertir? Todos sabem que não é bem assim, pois as leituras instrutivas, infelizmente, jamais dispensaram o estudo. (CHARTIER, 2001, pág. 63)

Sendo assim, não temos do que questionar se o aluno destina apenas as suas leituras instrucionais à biblioteca da escola, que demanda tempo e estratégias interpretativas diferentes da leitura livre. A leitura de um livro didático pode levar ao prazer, embora seja menos improvável que ela será feita, inicialmente, com esse objetivo, num ambiente de obrigações; e a leitura literária perde muito mais a sua característica de leitura livre, se realizada no ambiente de uma BE.

Como ressalta Belo (2008, p.59), “Por mais livre e confortável que seja o acesso dos leitores aos livros, a seleção e a ordenação das obras disponíveis acaba por favorecer certas leituras em relação a outras”. Como exemplo do que afirma o autor, basta observar a **Figuras 9**, onde pode ser percebida uma estante situada logo em frente às outras, com os livros etiquetados a serem utilizados nos processos seletivos de vestibulares em instituições de ensino superior (**figura 10**), no estado da Paraíba:

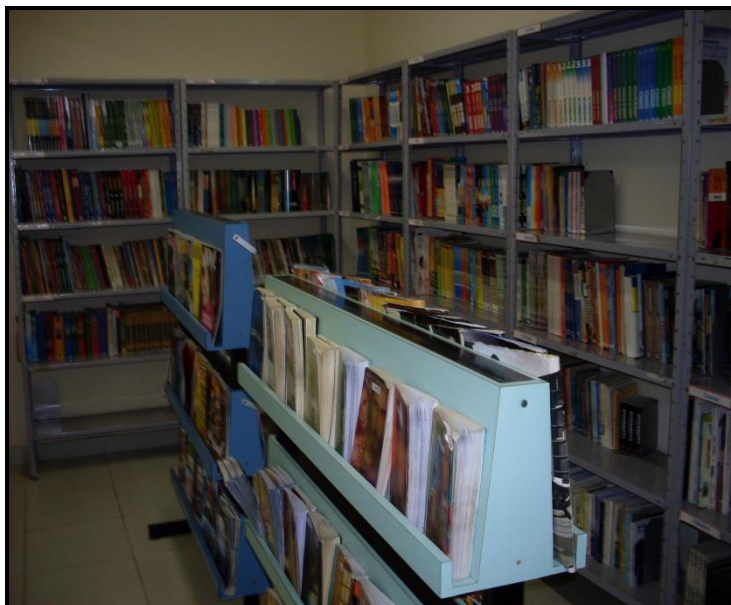


Figura 9 - Organização espacial com o destaque dado às estantes de livros solicitados no processo seletivo de vestibular.

Fonte: Acervo fotográfico pessoal.



Figura 10 - Livros etiquetados com siglas de instituições universitárias, solicitados no processo seletivo de vestibular, e que estão dispostos nas estantes representadas na **figura 9**.

Fonte: Acervo fotográfico pessoal.

O aluno, ao entrar na biblioteca escolar representada nas figuras acima, primeiramente se depara com a estante que traz os livros indicados nos exames para as instituições universitárias. Esse é um exemplo que demonstra o quanto a organização espacial da biblioteca influencia na escolha do que se deve ler, ou antes, determina uma imposição do que se deve ler.

Comprendemos que não existe prática de leitura desvinculada de sua função

utilitária e, em qualquer tempo que esteja situado, o leitor nunca é provido de plena autonomia para realizar suas escolhas livremente, pois há sempre determinações (organização espacial, sugestões de professores, atividades exigidas na escola) que irão influenciar “o que ler” e o “como ler”. Ler as obras pedidas pelos exames de seleção é adquirir conhecimento e garantir uma boa avaliação, o que poderá proporcionar mais um passo rumo a um futuro promissor, como o quadro de aviso da própria biblioteca alerta aos alunos leitores:

- “Aproveite seus conhecimentos e garanta uma boa avaliação da sua aprendizagem. Confiamos no seu potencial”

Esse dizer está presente no mural de uma biblioteca de escola privada, sugerindo claramente que ela objetiva ter um índice alto de aprovações em instituições de nível superior, fazendo um apelo aos alunos matriculados e chamando-lhes, também, para assumir as responsabilidades, quando afirma “Confiamos no seu potencial”. Sendo assim, o dizer sugere uma maior imposição da escola em relação às leituras do aluno, indo ao encontro de uma leitura com a finalidade de obter conhecimentos para serem testados. Nessa perspectiva, a obtenção do conhecimento não ganha sentido se não for devidamente aproveitada numa boa avaliação, se não houver uma objetividade, uma utilidade.

No mesmo mural da biblioteca escolar, encontramos outro dizer, que também representa um apelo (já que na forma imperativa), embora dito de outra forma, sem a imposição de uma responsabilidade ao aluno:

- “Faça do seu aprendizado um momento de descoberta e prazer. Seja bem vindo (a)”

Por um lado, há um apelo para a obtenção do conhecimento para ser avaliado; por outro, há um convite aos alunos para momentos de prazer. A biblioteca escolar dá espaço para o útil e o prazer; o que necessariamente não indica uma dicotomia (a exemplo da leitura obrigatória e da leitura por lazer). Como vimos anteriormente com Anne-Marie Chartier (2001), é possível unir a utilidade da instrução ao momento de prazeroso.

Há uma complexidade e diversidade tamanha da leitura, como demonstra Sousa

(2009), que não dá para apresentar uma definição real e universal do fenômeno da leitura, pois ela está condicionada às diferentes comunidades de leitores. Corroborando com Chartier, o importante não é voltar-se para a realidade, mas para as representações da realidade, pois não há “[...] prática ou estrutura que não seja produzida pelas representações, contraditórias e em confronto, pelas quais os indivíduos e os grupos dão sentido ao mundo que é o deles” (CHARTIER, 1991). É a maneira como cada comunidade de leitores representa a realidade que irá orientar as suas práticas de leitura.

Sobre a categoria BE, a OEA (Organização dos Estados Americanos) a define como instrumento de desenvolvimento do currículo, que permite o estímulo à leitura e ao desenvolvimento de uma atitude científica, colaborando para a formação da aprendizagem permanente do indivíduo. E acrescenta ser um espaço que “[...] estimula a criatividade, a comunicação, facilita a recreação, apóia os docentes em sua capacitação e lhes oferece informação necessária para a tomada de decisão na aula” (OEA, 1985, p.22, citado pelo Programa Mobilizador Biblioteca Escolar, 2008).

O documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental discorre sobre a importância de bibliotecas nas escolas para a formação do aluno leitor, mas chama a atenção para o fato de que não é apenas necessário dispor de uma boa estrutura, bons recursos e materiais, e sim, uma maior intervenção pedagógica para o uso de tudo o que dispõe:

Formar leitores é algo que requer, portanto, condições favoráveis para a prática de leitura — que não se restringem apenas aos recursos materiais disponíveis, pois, na verdade, o uso que se faz dos livros e demais materiais impressos é o aspecto mais determinante para o desenvolvimento da prática e do gosto pela leitura. (PCNs, volume 2, p. 43)

Podemos pensar que, embora a imagem do bom leitor, na sociedade de hoje, seja a do sujeito que tenha domínio das mais variadas áreas do conhecimento e que tenha interesse por inúmeras leituras, ainda encontramos presente o controle que se exercia nos séculos XIX e XX, embora sejam estigmatizadas outras leituras: se antes eram os romances de senhora, por exemplo, os que não tinham prestígio — pois eram vistos por professores e críticos eruditos como uma perda de tempo — na nossa época, temos os livros de auto-ajuda e outras leituras ditas de “massa”, que carecem de um reconhecimento entre intelectuais ou minoria culta.

Corroborando com Abreu (2006), a ideia sobre o valor da leitura não permanece a mesma em todo tempo. A leitura já foi vista como uma prática que poderia causar danos físicos – prejudicava os olhos, o cérebro, os nervos e até mesmo o estômago, e os sintomas eram a perda de apetite, espasmos, irritabilidade, taquicardia, atordoamento. A leitura exigia, então, alguns rituais a fim amenizar os seus danos – ler pouco, realizar exercícios, lavar o rosto frequentemente com água fria, nunca ler logo após a ingestão de alimentos, e jamais realizá-la em pé. Além dos danos à saúde, temia-se o contato dos livros com as categorias tidas como perigosas, como os pobres e os trabalhadores, pois precisavam ser mantidos em subordinação para poder ter alguma utilidade e para isso precisavam ter um grau de ignorância para que não se revoltassem; e as mulheres, também perigosas por possuírem uma imaginação capaz de desordenar o coração e os seus corpos, principalmente se leitoras de romances, com os seus temas sobre o amor, as intrigas amorosas e a infidelidade (ABREU, 2006).

Hoje não se tem dúvida sobre a importância da prática da leitura, mas a pluralidade de gêneros textuais imersos na sociedade não pressupõe a sua aceitação, e os leitores de obras consideradas *Best Sellers* contrariam os críticos que não reconhecem nesse gênero o seu valor estético.

Abreu (2007) recupera as funções atribuídas às práticas de leitura ou os dizeres sobre as maneiras de ler adequadamente, mediante tratados setecentistas sobre os modos de ler as Belas letras. Dentre esses tratados, é possível identificar quais as funções da leitura atribuídas na época. Concebia-se a leitura enquanto formadora de estilo e conhecimento, bem como forma de divertimento, sendo essa última função desqualificada. Nas palavras de um tratadista do século XVII:

O verdadeiro belo, o verdadeiro bom, é aquilo que agrada àqueles que têm muito espírito e gosto. O grau de excelência de uma obra é o prazer por ela proporcionado, assim como o prazer proporcionado é a excelência da obra. Mas frequentemente aquilo que agrada muito àqueles que têm muito espírito e gosto, agrada menos, ou menos não agrada absolutamente àqueles que os têm em menor quantidade, e é bem natural que seja assim. O bom gosto em todas as matérias não é de forma alguma o gosto da maioria em geral, é o gosto do maior número daqueles que têm as qualidades, os conhecimentos, a experiência necessária para julgar bem a matérias de que se trata; é, se posso me exprimir assim, o gosto mais comum entre as pessoas menos comuns. (TRUBLET, Abbé. *Reflexion sur Le goût*. Apud ABREU, 2007, p.218)

Os tratadistas da época inquietavam-se pelo número crescente de leitores e pela banalização da leitura, distinguindo assim os “maus” dos “bons leitores”. Sendo assim, “bons leitores” não eram aqueles que possuíam uma grande variedade de leituras, mas aqueles que aprofundavam e dominavam bem uma “boa leitura”. Valorizava-se a leitura intensiva em detrimento da leitura extensiva, feita por leitores de vários segmentos sociais. O discurso do século XVII é o da ausência de “bons leitores”, pois havia as leituras de boa qualidade, difundida entre uma minoria “espiritosa”, e as de má qualidade, disseminada numa população de conhecimentos escassos. Hoje esse discurso permanece, porém na imagem do “leitor” e do “não-leitor”, na medida em que os alunos negam realizar leituras diariamente e, ao mesmo tempo, afirmam que leem todos os dias os salmos da Bíblia, as reportagens de revista, o texto das apostilas, os sites da internet, o texto do livro didático etc. Digamos que estes gêneros textuais são os que estão mais bem difundidos, ao alcance de cada casa e de cada unidade escolar, de cada biblioteca escolar – são as leituras realizadas pela “maioria em geral” de que nos fala os tratadistas. O “verdadeiro bom” e o “mau”, de certo modo, estão entremeados nesse discurso que nega o leitor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar este trabalho, colocamos ao leitor o que nos motivou a desenvolver essa pesquisa, apontando o seguinte questionamento: Por que os alunos não consideram que leem na biblioteca de sua escola, se, ao mesmo tempo, admitem que desenvolvem *trabalhos escolares* neste ambiente?

O questionamento acima, então, nos fez formular o seguinte objetivo, que convém, aqui, retomar: investigar os discursos sobre a biblioteca escolar enquanto espaço destinado à prática da leitura. Para isso, optamos, principalmente, por analisar os depoimentos dos próprios alunos sobre a biblioteca escolar e sobre a leitura que desenvolvem nesse espaço. Como forma de servir de apoio a esses depoimentos, optamos, ainda, por entrevistar funcionários das bibliotecas e por obter alguns registros fotográficos sobre as mesmas. Selecionamos, então, quatro instituições de ensino médio em João Pessoa para o desenvolvimento dessa pesquisa. Dentre elas, três escolas públicas estaduais – situadas no centro da cidade, na zona norte e na zona oeste da capital paraibana; e uma instituição privada, situada na zona leste.

É importante ressaltarmos que, embora o nosso foco de pesquisa tenha sido a biblioteca escolar, o nosso objeto de estudo foi o discurso sobre as práticas de leitura, um tema que a esse ambiente está intimamente ligado. E na verdade, é a partir desse objeto que justificamos a nossa pesquisa – por reconhecer a necessidade de investigar os espaços concretos (no caso, a biblioteca escolar) em que se dão os momentos de leitura, já que consideramos que os modos de ler estão em processo interminável de transformações e, por conseguinte, outras concepções de leitura estão sendo construídas.

Ao longo da elaboração desse trabalho, sentimos a necessidade de trazer algumas noções históricas sobre a construção da biblioteca escolar no Brasil e sobre as atuais iniciativas e perspectivas a respeito dessa instituição, a fim contextualizarmos melhor o tema de nossa pesquisa. E foi sobre esse objetivo que nos debruçamos no primeiro capítulo. Percorrendo esse capítulo, vimos que a própria biblioteca, num sentido geral, sem especificações em categorias, sofreu transformações, em seu funcionamento e em sua estrutura, que influenciavam, assim, seu objetivo. Dessa forma, diversificou-se também o público a quem esse espaço poderia ser destinado, em decorrência de um crescente número de leitores e de uma maior difusão da leitura; esse fenômeno acabou resultando nas várias categorias bibliotecárias que conhecemos hoje –

e dentre elas, a biblioteca escolar.

Na elaboração desse capítulo, pudemos sentir o quanto é escassa, ainda, uma produção que remeta especificamente à história da biblioteca escolar no Brasil. Dessa forma, a maior parte dessa fonte foi encontrada em documentos oficiais e em obras da História da Educação. Assim, verificamos que os primeiros indícios de um espaço destinado à leitura dentro de ambiente de cunho educativo surgiram já durante o período colonial, com os colégios dos jesuítas; embora não possamos nomear esses espaços enquanto biblioteca escolar, uma vez que na época eram chamados de “livrarias”. Em seguida a esse período, houve um “desmantelamento” dessas “livrarias”, quando Marquês de Pombal passou a dirigir a educação, em nome da Coroa Real Portuguesa, e expulsou os jesuítas, extinguindo, dessa forma, os colégios por eles criados até então. Apontamos que no período pombalino ficou um vácuo nos registros que pudessem sugerir espaços de leitura em ambientes escolares, uma vez que nada foi efetivamente implantado que pudesse substituir o que foi criado pelas iniciativas dos jesuítas. Após esse período, com a chegada de D. João no Brasil, houve a criação de bibliotecas públicas e, por conseguinte de bibliotecas situadas no ambiente escolar, a exemplo da biblioteca que nasce dentro do Lyceu Paraibano, embora tenha nascido com o objetivo de tornar-se pública.

Uma das questões que nos chamou atenção nesse capítulo é que, além da brevidade da história da biblioteca escolar (afinal a própria história da educação no Brasil é recente), o seu processo de construção sofre golpes que, de certa forma, prejudica uma melhor consolidação desse espaço. Além do vácuo do período pombalino, vale lembrar os sucessivos golpes a acervos bibliotecários durante o Estado Novo, quando as bibliotecas escolares estavam passando por um crescimento com as propostas do Escolanovismo. Em nossa concepção, esses fatores explicam o fato de que apenas recentemente tivemos determinações tão principiantes em relação ao sistema de funcionamento da biblioteca escolar – a exemplo da lei sobre a universalização das bibliotecas escolares com a medida obrigatória que guarda a responsabilidade dos profissionais formados em biblioteconomia e determina também a obrigatoriedade de as escolas (públicas ou privadas) obterem, no mínimo, um título no acervo bibliotecário para cada aluno matriculado. Outros exemplos de incentivos atuais à biblioteca escolar são o Programa Mobilizador Biblioteca Escolar, que, a nosso ver, é interessante por ser uma produção dos bibliotecários, já que eles poderão entrar em cena de maneira mais eficaz, com a referida nova lei; e o Programa Nacional Biblioteca Escolar (PNBE), que

distribui acervos às bibliotecas escolares, instituído pelo MEC em 1997, embora apenas em 2008 passou a contemplar as escolas de Ensino Médio, assinalando mais uma lacuna que constitui uma falha na gestão do programa.

Com tudo o que foi dito a respeito desse primeiro capítulo, convém ressaltarmos, ainda, a necessidade de produções bibliográficas que remontem a história das bibliotecas escolares no Brasil para que possamos preencher, assim, essa lacuna na História da educação e na própria História da Leitura no Brasil.

Buscamos, no segundo capítulo, como foi colocado anteriormente, analisar os discursos dos alunos sobre o espaço bibliotecário e sobre as suas práticas de leitura. As entrevistas realizadas com os alunos foram imprescindíveis na constituição de nossa pesquisa, uma vez que são os próprios alunos que se manifestam sobre as suas próprias atividades.

Ressaltamos que, mesmo a biblioteca sendo destinada a todos os que fazem parte da comunidade escolar, conforme a Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias, percebemos que os alunos são os frequentadores mais assíduos das bibliotecas escolares (raríssimas vezes pudemos constatar a presença de professores) – e, se os alunos são os que mais frequentam o espaço, nada mais justo que reservar-lhes o direito de se pronunciarem. Fato importante de observar, ainda, é que, embora o espaço bibliotecário não seja destinado apenas aos alunos, a cobrança pela frequência ao espaço é majoritariamente a eles destinada; essa cobrança está representada pelo discurso de que os alunos não leem e de que não se interessam pela leitura no ambiente da biblioteca escolar

Esse discurso, que denominamos de lugar comum, pode ser verificado nos depoimentos dos próprios alunos. Os alunos afirmam que frequentam pouco as bibliotecas, mas, levando em consideração a disponibilidade dos horários de visita (normalmente durante um intervalo de 30 minutos), e levando em consideração, ainda, as dimensões físicas e a quantidade de mesas dispostas para a leitura, consideramos que o espaço era bem visitado. Todavia, vimos a necessidade de haver também outro horário disponível para os alunos frequentarem a biblioteca, que não apenas o horário do intervalo. Em nenhuma das quatro bibliotecas, havia um local que dispusesse de uma estrutura capaz de oferecer aos alunos escolherem posições e modos de ler que considerassem mais confortáveis, a exemplo de almofadas ou tapetes. Esse fato revela que a instituição escolar impõe ao leitor, tanto na sala de aula como na biblioteca, a maneira de ler que é considerada mais adequada. Pudemos presenciar uma das

bibliotecárias chamando atenção de um aluno para a posição em que este estava sentado na cadeira durante a leitura de um livro.

Aliado à questão da frequência dos alunos, tivemos a curiosidade de saber se estes costumavam visitar as bibliotecas públicas, e para a nossa surpresa, apesar de admitirem que frequentavam pouco a escola, afirmaram visitar as bibliotecas públicas da cidade. Nessas mesmas bibliotecas, eles afirmam que realizam a leitura por seu próprio interesse, ou seja, por lazer, sem exigências das escolas. Ao contrário da biblioteca escolar, em que a maioria afirma uma baixa assiduidade e não consideram que leem nesse espaço, apenas desenvolvem trabalhos e estudam. Esse discurso esteve presente também em depoimentos de funcionários.

Diante desse discurso naturalizado, reconhecemos que se a escola desenvolvesse um trabalho que contemplasse uma concepção de leitura mais abrangente, os sujeitos alunos se considerariam enquanto leitores e assumiriam, de maneira majoritária, que realizam a prática da leitura no espaço bibliotecário escolar. Os alunos poderiam compreender que, se estão atribuindo sentido a um texto quando estudam ou durante a elaboração de um trabalho, estão definitivamente lendo. Entretanto, a concepção restrita de leitura que nega o aluno como leitor, ao afirmar que o aluno não lê, ao mesmo tempo em que se trabalha com textos didáticos em sala de aula, influencia na própria concepção do aluno, na imagem que este carrega de si.

Apontamos que os livros didáticos, apesar de serem os mais utilizados, seja na biblioteca escolar ou na sala de aula, não são considerados passíveis de leitura. Diante disso, consideramos a necessidade de adentrar um pouco nessa discussão para entender esse desprestígio. Foi quando encontramos justificativas que nos levaram a compreender que, apesar de ser alvo de cobiça de editoras, devido ao seu mercado rentável e lucrativo, está fadado ao esquecimento, pois é feito para se usar e *botar* fora. O aluno o abandona, após avançar em cada ano escolar, e raríssimas vezes se lembrará de seus autores. Essa efemeridade do livro didático talvez também possa explicar esse desprestígio tanto por parte dos alunos como por parte da escola, em geral.

Em relação às bibliotecas escolares visitadas, tivemos o interesse em observar de que forma elas estavam organizadas estruturalmente e de que maneira essa organização poderia influenciar nas práticas de leitura dos alunos. Pudemos ver que, com o passar do tempo, houve transformações significativas na ordem das bibliotecas (de um armário fechado, como no século XV, a estantes abertas, atualmente). Todavia, registramos através de fotografias e observamos que ainda existem práticas atuais que engessam

uma maior difusão dos livros que constam nos acervos das estantes – a exemplo de uma das bibliotecas escolares que pesquisamos, onde havia um balcão que separava o aluno das estantes, e um quadro emoldurado indicando que a entrada era exclusiva do funcionário.

Ainda em relação à estrutura das bibliotecas pesquisadas, observamos que a questão do barulho/silêncio era sempre um motivo determinante para o uso da biblioteca nos depoimentos dos alunos. Geralmente, os alunos se queixam da biblioteca escolar, afirmando que preferem ler num local mais calmo, e não naquele ambiente, que é um local em que muitos alunos conversam e fazem brincadeiras. Isso chamou a nossa atenção, pelo fato de parecer uma contradição no discurso do próprio aluno, uma vez que são eles os autores das conversas e das brincadeiras no interior do espaço. Ainda vimos em alguns depoimentos que, mesmo quando afirmavam que a biblioteca de sua escola era silenciosa, ainda assim alguns alunos admitiam que preferiam destinar a leitura por conta própria ao aconchego dos lares e destinar a realização dos trabalhos e o estudo às bibliotecas escolares.

No último capítulo, chegamos à conclusão de que, bem mais do que a questão do silêncio/barulho, é a própria instituição escolar que impõe a leitura utilitária àquele ambiente – essa questão é mais claramente perceptível quando encontramos um cartaz que apela ao aluno para que ele aproveite o conhecimento que adquiriu, garantindo-lhe uma boa avaliação, na mesma biblioteca também havia uma estante de livros etiquetados contendo a sigla de instituições universitárias, deslocada das demais estantes e situada logo na entrada.

Pudemos registrar, ainda, a diversidade de livros nos acervos das bibliotecas escolares e a efetivação de empréstimo de livros, o que, a nosso ver, desmistifica o discurso de que o aluno não lê e de que não frequenta a biblioteca de sua escola. Acontece que a leitura desses livros emprestados, geralmente, não é realizada no espaço bibliotecário. Essas foram informações obtidas através dos livros de empréstimos cedidos gentilmente pelos bibliotecários para que pudéssemos fazer as nossas anotações. Achamos conveniente citar, nesse trabalho, alguns títulos para deixar registrada a diversidade dos títulos que são de interesse dos alunos leitores.

Contudo, é importante, ainda, deixarmos claro que, embora apontemos que o ambiente da biblioteca escolar está menos adequado para a leitura por lazer (e nos fundamentamos no discurso dos próprios alunos), não deixamos de reconhecer a importância da leitura obrigatória na formação do leitor. Inclusive, defendemos que a

leitura destinada a um fim escola, também pode ser uma leitura praticada de maneira prazerosa; ou seja, o prazer pode ser encontrado no lazer e na obrigação. E a biblioteca escolar pode contribuir para que a leitura, mesmo que obrigatória, mas prazerosa, se desenvolva, criando ambientes mais propícios que possibilitem ao leitor uma maior flexibilidade na escolha de suas leituras e de seus modos de ler.

Tendo chegado ao fim de nosso trabalho, esperamos que os resultados possam instigar outras pesquisas que busquem conhecer um pouco mais sobre o universo dos leitores e dos espaços concretos em que se desenvolvem as práticas de leitura. Especificamente, em relação à biblioteca escolar, fica o convite para que outros possam percorrer por esse tema, que ainda, de tão novo, carece de mais reflexões e mesmo de registros que possam colaborar para a construção de sua história.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. Da maneira correta de ler: leituras das belas letras no Brasil colonial. In: **Leitura, história e história da leitura**. Campinas, SP: ALB, 2007. p. 213-233.

_____. **Cultura letrada**: literatura e cultura. São Paulo: Unesp, 2006.

ARAÚJO, Eliany Alvarenga de. **A palavra e o silêncio**: biblioteca pública e o estado autoritário no Brasil. João Pessoa: UFPB, 2002.

BAKHTIN, Mikhail [VOLOCHINOV, 1929]. **Marxismo e filosofia da Linguagem**. 11 ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2004.

BARTHES, Roland. **O Rumor da língua**. Tradução Mario Laranjeira. São Paulo: Braziliense, 1988.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **O texto escolar**: uma história. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2004. (Coleção Linguagem e Educação; 08)

BAUMAN, Zigmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 1995.

BELO, André. **História & Livro e Leitura**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. (coleção História &...Reflexões)

BORTONI-RICARDO, Maris Stella. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola editorial, 2008. (Estratégias de ensino; 8)

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 2 ed. São Paulo: Unicamp, 2004.

BRITTO, Luiz Percival. Leitura e política. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. (Linguagem e educação)

CHARTIER, Anne-Marie. Leitura e saber ou a literatura juvenil entre ciência e ficção. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. (Linguagem e educação)

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. Estudos av. v.5.. n11. São Paulo: 1991. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010340141991000100010&script=sci_arttext>

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

_____. **A ordem dos livros**. 2.ed. Brasília: Editora da UNB, 2001a.

_____. (Org.). **Práticas da leitura**. Tradução de Cristiane Nascimento. 2d. São Paulo: Estação Liberdade, 2001b.

_____. **Os desafios da escrita**. Tradução Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: UNESP, 2002.

_____. **A aventura do Livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP, 2009.

FONSECA, Edson Nery da. **Introdução à Biblioteconomia**. São Paulo: Pioneira, 1992.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. **A ordem do Discurso**. 14 ed. São Paulo: 2006.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Leituras de professoras e professores: o que diz a historiografia da educação brasileira. In: Marinho, Marildes (Org.) **Ler e navegar: espaços e percursos da leitura**. Campinas, SP: ALB, 2001. p. 19-30.

_____. “A palmatória era sua vara de condão”: práticas escolares cotidianas (1890-1920). In: FARIA FILHO, L.M. (Org.) **Modos de ler/formas de escrever: estudos de história da leitura e de escrita no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p.117-142.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. Construindo a escolarização em São Paulo (1820-1840). In: PRADO, Maria Lygia Coelho; VIDAL, Diana Gonçalves. **À margem dos 500 anos: reflexões irreverentes**. São Paulo: EDUSP, 2002.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993.

_____. **Literatura: leitores & leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.

_____. ; Zilberman, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 2009.

MACEDO, Neusa Dias (org.). **Biblioteca escolar brasileira em debate: da memória profissional a um fórum virtual**. São Paulo: SENAC, 2005.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; NETO, Alexandre Shigunov. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.32, n.3, p.465-476, set. a dez. de 2006.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas Tendências em Análise do Discurso**. Campinas: Pontes & Editora da Unicamp, 2000.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. Companhia das letras: São Paulo, 2007.

MARTINS, Wilson. **A palavra escrita: História do livro, da imprensa e da biblioteca**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1996.

MILANESI, Luis. **O que é biblioteca?** São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção primeiros passos; 94)

MORAES, Rubens Borba. **Livros e bibliotecas no Brasil colonial**. 2. ed. Brasília: Brinquet de Lemos, 2006.

NEVES, Luiz Felipe Baeta. Os soldados de cristo na terra dos papagaios. In: BINGEMER; NEUTZLING; DOWELL (orgs) **A globalização e os jesuítas: origens, história e impactos**. São Paulo: Loyola, 2007. Anais I.

NOVAIS, Fernando A. Condições da privacidade na colônia. In: DE MELLO E SOUZA, Laura. **História da vida privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América portuguesa**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2006

Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. V. 2. Brasília: 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>

PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. 2 ed Tradução Eni Pulccinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 1997.

PIMENTA, Jussara. Leitura e Encantamento: a Biblioteca Infantil do Pavilhão Mourisco. In: NEVES, Margarida de Souza; Lobo, Yolanda Lima; Mignot, Ana Chrystina Venâncio. (Orgs). **Cecília Meireles e a poética da educação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC/Rio: Loyola, 2001.

POSSENTI, Sírio. Sobre a leitura: o que diz a análise do discurso? In: Marinho, Marildes (org.) **Ler e navegar: espaços e percursos da leitura**. Campinas: ALB, 2001. p. 19-30.

_____. **Os limites do discurso**. Curitiba: Criar Edições, 2002.

_____. **Questões para Analista do discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

Programa Mobilizador Biblioteca Escolar: Construção de uma rede de informação para o ensino público. Disponível em: <http://www.cfb.org.br/UserFiles/File/promobil/PROMOBILFINAL.pdf>

SANCHES NETO, Migue. Desordenar uma biblioteca: comércio & industria da leitura na escola. **Revista Literária Blau**, Porto Alegre, v. 4, n. 20, p. 20-24, mar. 1998.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. 5 ed. Campina, SP: Papirus, 1995.

SOUSA, Maria Ester Vieira de. **As surpresas do previsível no discurso de sala de aula**. João Pessoa: Autores associados/Editora Universitária/UFPB, 2002.

_____. O leitor e as escritas nas margens. In: ESPÍNDOLA, Luciene; SOUSA, Maria Ester Vieira de (Orgs). **O texto: vários olhares, múltiplos sentidos**. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2007.

_____. Desnaturalizando o discurso sobre a leitura. In: VI Congresso Internacional da ABRALIN, 2009, João Pessoa. *Anais do VI Congresso Internacional da ABRALIN*. João Pessoa: Ideia, 2009. v. 1. p. 2267-2271.

_____ e VILAR, Socorro de Fátima P. "Ler pra ler não pode ser: os impasses da leitura na escola". **Letr@ Viv@**. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa: Ideia, 2001, V. 1.n. 3.

VIDAL, Diana Gonçalves. Práticas de leitura na escola brasileira dos anos 1920 e 1930. In: FARIA FILHO, L.M. (Org.) **Modos de ler/formas de escrever: estudos de história da leitura e de escrita no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p.117-142.

_____. Livros por toda parte: o ensino ativo e a racionalização da leitura nos anos 1920 e 1930 no Brasil. In: ABREU, Márcia (Org.) **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: 2007.

VILLALTA, Luiz Carlos. Os leitores e os usos dos livros na América portuguesa. In: ABREU, Márcia. **Leitura, história e história da leitura**. Campinas, SP: ALB, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário semi-estruturado utilizado em aulas gravadas em áudio com os alunos de Ensino Médio.

- 1) Qual a sua idade e qual a série em que estuda?
- 2) Você gosta de ler? Você se considera um leitor assíduo?
- 3) Quais são os tipos de leitura que você gosta de realizar? Com que frequência você realiza tais leituras?
- 4) Quais os tipos de leitura que menos lhe agradam? Com que frequência você realiza tais leituras?
- 5) Você costuma ir à biblioteca da sua escola? Em média, com que frequência?
- 6) Para desenvolver que tipo de atividade?
- 7) O que você costuma ler na biblioteca da sua escola?
- 8) Quais são os tipos de livros possíveis de serem encontrados na biblioteca da sua escola?
- 9) Você costuma pegar livros emprestados na biblioteca da escola? Quais tipos de livro?
- 10) O que é que influencia na escolha desse(s) tipo(s) de livro (indicação um amigo, indicação de um professor , etc.)?
- 11) Como é feito o empréstimo desses livros (quais livros são disponíveis, por quanto tempo, etc.)? E qual o horário de seu funcionamento?
- 12) No processo de escolha de um livro, o que é que lhe chama mais atenção?
- 13) Você tem acesso às estantes dos livros?
- 14) Você gosta de ler na biblioteca da sua escola? Acha que ela atende as suas expectativas?
- 15) Qual a sua opinião sobre a estrutura e o acervo da biblioteca?
- 16) Em sua opinião, para que serve a biblioteca dentro da escola?

APÊNDICE B – Questionário estruturado distribuído aos bibliotecários (ou funcionários responsáveis) das Bibliotecas escolar.



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA

PROJETO DE MESTRADO: PRÁTICAS DE LEITURA EM BIBLIOTECAS
ESCOLARES NA CIDADE DE JOÃO PESSOA

PESQUISADORA: Nathalya Moreira Lima Corrêa Castro
ORIENTADORA: Prf^a Dr^a Maria Ester Vieira de Sousa

ENTREVISTAS COM PROFISSIONAIS QUE ATUAM EM BIBLIOTECAS
ESCOLARES

1.ESCOLARIDADE: _____

2. EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL COMO EDUCADOR(A)
SÉRIE(S) _____ TURNO _____
DISCIPLINA(S) _____
TEMPO DE TRABALHO NA BIBLIOTECA _____

3. Tendo em vista a sua atividade junto à biblioteca, que importância você atribui à leitura?

4. Quais são os horários em que a biblioteca está disponível para os alunos?

5. Como é o sistema de empréstimo da biblioteca? Quais são os livros disponíveis?

6. Como você concebe os alunos dessa escola em relação à utilização da biblioteca?

- Eles vêm com frequência à biblioteca?

- Eles solicitam empréstimos de livros com frequência? É possível determinar uma frequência semanal ou mensal de alunos à biblioteca, e de empréstimos?

- Você considera que esses empréstimos são motivados por exigências dos professores ou por iniciativas dos alunos? Como você sabe?

- Além de vir à biblioteca em busca de livros, o que mais os alunos procuram (ou fazem) na biblioteca? _____

7. Você considera que há na escola em que você trabalha uma política de incentivo à leitura? Por quê? Como a biblioteca se insere nesse contexto? A que você atribui isso?

6. Você frequenta biblioteca(s)? Que tipo de atividades você costuma desenvolver nesse espaço?

7. Que memória você tem de sua formação como leitor? Você lembra como e quando aprendeu a ler? O que você lia? Como lia? A escola foi responsável por sua formação como leitor? Qual a importância da biblioteca escolar na sua formação como leitor?

8. Hoje, como você se considera como leitor:

8.1 Você lê com frequência? (todo dia, uma vez por semana, duas vezes por semana?)

8.2 Você diria que lê mais por obrigação ou por prazer? _____

-
-
-
-
- O que você lê por prazer? _____

-
-
-
-
- O que você lê por obrigação? _____

- O quê e onde você lê com mais frequência? Por quê?

8.3 Qual a última leitura que você realizou? O que você lembra dessa leitura?

8.4 Qual a sua opinião sobre o papel do bibliotecário nessa mediação do contato do aluno com a leitura?

ANEXOS

ANEXO A – Títulos do acervo do PNBE 2008 – Ensino Médio

ORDEM	EDITORA	AUTORES	TÍTULO
1	AGIR EDITORA LTDA	ARIANO SUASSUNA	O AUTO DA COMPADECIDA
2	AGIR EDITORA LTDA	MARIO DE ANDRADE	MACUNAÍMA
3	ARTMED EDITORA S/A	JÚLIO CÉSAR ROCHA, ANDRÉ HENRIQUE ROSA E ARNALDO ALVES CARDOSO	INTRODUÇÃO À QUÍMICA ANIMAL
4	ARTMED EDITORA S/A	ROSA LAVELBERG	PARA GOSTAR DE APRENDER ARTE: SALA DE AULA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES
5	ATELIÊ EDITORIAL LTDA	EÇA DE QUEIROZ	O PRIMO BASÍLIO
6	EDITORA ÁTICA S/A	IVONE MUSSA ESPERIDIÃO E OLÍMPIO SALGADO NÓBREGA	OS METAIS E O HOMEM
7	EDITORA ÁTICA S/A	MARINA DE MELLO E SOUZA	ÁFRICA E BRASIL AFRICANO
8	EDITORA ÁTICA S/A	CARLOS EDUARDO DE AGOSTINI NOVAES E VILMA SILVA RODRIGUES	CAPITALISMO PARA PRINCIPIANTES
9	EDITORA ÁTICA S/A	FLORESTAN FERNANDES	COLEÇÃO GRANDES CIENTISTAS SOCIAIS
10	EDITORA ÁTICA S/A	MARIA DAS GRAÇAS VIEIRA PROENÇA DOS SANTOS	DESCOBRINDO A HISTÓRIA DA ARTE
11	EDITORA ÁTICA S/A	CELSO PEDRO LUFT	DICIONÁRIO PRÁTICO DE REGÊNCIA VERBAL
12	EDITORA ÁTICA S/A	WLADIMIR VENTURA TORRES POMAR	ERA VARGAS: A MODERNIZAÇÃO CONSERVADORA
13	EDITORA ÁTICA S/A	MARIA DAS GRAÇAS DE SOUZA DO NASCIMENTO E MILTON MEIRA DO NASCIMENTO	ILUMINISMO: A REVOLUÇÃO DAS LUZES
14	EDITORA ÁTICA S/A	ROMILDO PÓVOA FARIA	INICIAÇÃO À ASTRONOMIA
15	EDITORA ÁTICA S/A	BENEDITO JOSÉ VIANNA DA COSTA NUNES	INTRODUÇÃO À FILOSOFIA DA ARTE
16	EDITORA ÁTICA S/A	FRANCISCO CORREA WEFFORT	OS CLÁSSICOS DA POLÍTICA (V 1)
17	EDITORA ÁTICA S/A	HERVÉ THIS	UM CIENTISTA NA COZINHA
18	EDITORA ÁTOMO LTDA	CAROLINA GODINHO RETONDO E PEDRO FARIA DOS SANTOS FILHO	QUÍMICA DAS SENSações
19	EDITORA BERTRAND BRASIL LTDA	PAULO CÉSAR DA COSTA GOMES, INÁ ELIAS DE CASTRO E ROBERTO LOBATO CORRÊA	BRASIL: QUESTÕES ATUAIS DA REORGANIZAÇÃO DO TERRITÓRIO
20	EDITORA BERTRAND BRASIL LTDA	JOSÉ SARAGAMO	MEMORIAL DO CONVENTO
21	EDITORA CASA LYGIA BOJUNGA LTDA	EDITORA CASA LYGIA BOJUNGA LTDA	OS COLEGAS
22	COMPANHIA EDITORA NACIONAL	PERCIVAL TIRAPELI	ARTE ÍNDIGENA - DO PRÉ-COLONIAL À CONTEMPORANEIDADE
23	COMPANHIA EDITORA NACIONAL	WILSON TEIXEIRA, MARIA CRISTINA MOTTA DE TOLEDO, THOMAS RICH FAIRCHILD E FÁBIO TAIOLI	DECIFRANDO A TERRA
24	COMPANHIA EDITORA NACIONAL	PERCIVAL TIRAPELI	COLEÇÃO ARTE BRASILEIRA - ARTE POPULAR (SÉCULOS 20 E 21) .
25	CONTRAPONTO EDITORA LTDA	NIELS HENRIK DAVID BOHR	FÍSICA ATÔMICA E CONHECIMENTO HUMANO: ENSAIOS
26	CORTEZ EDITORA E LIVRARIA LTDA	ISABEL MARIA MEIRELLES DE AZEVEDO MARQUES	DANÇANDO NA ESCOLA
27	CORTEZ EDITORA E LIVRARIA LTDA	MARIA HELOÍSA CORRÊA DE TOLEDO FERRAZ E MARIA FELISMINDA DE REZENDE E FUSAR	ARTE NA EDUCAÇÃO ESCOLAR
28	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA	ORIDES DE LOURDES TEIXEIRA FONTELA	POESIA REUNIDA
29	DISTRIBUIDORA RECORD DE SERVIÇOS DE IMPRENSA S/A	GIANFRANCESCO GUARNIERI	ELES NÃO USAM BLACK-TIE
30	ED UNIJUI / FIDENE	FERNANDO JAIME GONZÁLEZ E PAULO EVALDO FENSTERSEIFER	DICIONÁRIO CRÍTICO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
31	ED UNIJUI / FIDENE	LEJEUNE MATO GROSSO DE	SOCIOLOGIA E ENSINO EM DEBATE:

		CARVALHO	EXPERIÊNCIAS E DISCUSSÃO DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO
32	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS - UFMG	ALFREDO LUIS MARTINS LAMEIRÃO MATEUS	QUÍMICA NA CABEÇA: EXPERIÊNCIAS ESPETACULARES QUE VOCÊ FAZER EM CASA OU NA ESCOLA
33	EDIÇÕES SM LTDA	PAULO DANIEL ELIAS FARAH	ABC DO MUNDO ÁRABE
34	EDIOURO PUBLICAÇÕES S/A	ROBERTO CHARLES FEITOSA DE OLIVEIRA	EXPLICANDO A FILOSOFIA COM ARTE
35	EDIOURO PUBLICAÇÕES S/A	RICHARD P. FEYNMAN	FÍSICA EM SEIS LIÇÕES
36	EDITORA 34 LTDA	APOSTOLOS DOXIADIS	TIO PETROS E A CONJECTURA DE GOLDBACH: UM ROMANCE SOBRE OS DESAFIOS DA MATEMÁTICA
37	EDITORA ABRIL	CARL SAGAN	COSMOS
38	EDITORA DA UNICAMP	HOWARD EVES	INTRODUÇÃO À HISTÓRIA DA MATEMÁTICA
39	EDITORA DA UNICAMP	PAULO CÉSAR MICELI	O PONTO ONDE ESTAMOS: VIAGENS E VIAJANTES NA HISTÓRIA DA EXPANSÃO E DA CONQUISTA - PORTUGAL SÉCULOS XV E XVI
40	EDITORA RECORD LTDA	AUGISTO PINTO BOAL	JOGOS PARA ATORES E NÃO-ATORES
41	EDITORA RECORD LTDA	PAULO MENDES CAMPOS	CISNE DE FELTRO
42	EDITORA RECORD LTDA	VICENTE DE PAULA HOLLANDA PONTES E FRANCISCO BUARQUE DE HOLLANDA	GOTA D'ÁGUA
43	EDITORA RECORD LTDA	RUBEM BRAGA	200 CRÔNICAS ESCOLHIDAS
44	EDITORA RECORD LTDA	JORGE AMADO	CAPITÃES DE AREIA
45	EDITORA RECORD LTDA	ELI MAOR	E: A HISTÓRIA DE UM NÚMERO
46	EDITORA RECORD LTDA	JÚLIO CÉSAR DE MELLO E SOUZA	MATEMÁTICA DIVERTIDA E CURIOSA
47	EDITORA RECORD LTDA	MILTON ALMEIDA DOS SANTOS E MARIA LAURA SILVEIRA	O BRASIL: TERRITÓRIO E SOCIEDADE NO INÍCIO DO SÉCULO XXI
48	EDITORA RECORD LTDA	FERNANDO TAVARES SABINO	O ENCONTRO MARCADO
49	EDITORA RECORD LTDA	JÚLIO CÉSAR DE MELLO E SOUZA	O HOMEM QUE CALCULADA
50	EDITORA RECORD LTDA	SIMON SINGH	O ÚLTIMO TEOREMA DE FERMAT
51	EDITORA RECORD LTDA	MILTON ALMEIDA DOS SANTOS	POR UMA OUTRA GLOBALIZAÇÃO: DO PENSAMENTO ÚNICO À CONSCIÊNCIA UNIVERSAL
52	EDITORA RECORD LTDA	GRACILIANO RAMOS	VIDAS SECAS
53	FAURGS	DIRCE MARIA ANTUNES SUERTGARAY	TERRA: FEIÇÕES ILUSTRADAS
54	ESCRITURAS EDITORA E DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA	ALDO DA CUNHA REBOUÇAS, BENEDITO PINTO FERREIRA BRAGA JÚNIOR E JOSÉ GALIZIA TUNDISI	ÁGUAS DOCE NO BRASIL: CAPITAL ECOLÓGICO, USO E CONSERVAÇÃO
55	EDITORA ESTAÇÃO LIBERDADE LTDA	JOSÉ DANON E LUCIANA LUPINACCI POLINI HEBEISEN	GUIA DE CALORIAS DE A-Z
56	EDITORA FTD S/A	ANÍBAL FONSECA DE FIGUEIREDO NETO E MAURÍCIO PIETROCOLA PINTO DE OLIVEIRA	FÍSICA - UM OUTRO LADO - LUZ E CORES
57	EDITORA GARAMOND LTDA	BERTHA K. BECKER	AMAZÔNIA: GEOPOLÍTICA NA VIRADA DO III MILÊNIO
58	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA	JOSÉ RIBAMAR FERREIRA	MELHORES POEMAS DE FERREIRA GULLAR
59	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA	IGNÁCIO DE LOYOLA BRANDÃO	NÃO VERÁS PAÍS NENHUM
60	EDITORA GLOBO S/A	UBALDO NICOLA	ANTOLOGIA ILUSTRADA DE FILOSOFIA: DAS ORIGENS A IDADE MODERNA
61	EDITORA GLOBO S/A	CELSE PEDRO LUFT	MODERNA GRAMÁTICA BRASILEIRA
62	EDITORA GLOBO S/A	EDU SILVESTRE DE ABULQUERQUE, MARCELO LOPES DE SOUZA, BERTHA KOIFFMANN BECKER, DIRCE MARIA ANTUNES SUERTEGARAY, MARIA LAURA SILVEIRA, FAUSTO REYNALDO ALVES DE BRITO, PEDRO COSTA GUEDES VIANNA, LUIS LOPES DINIZ FILHO, RICARDO ABID CASTILHO E LEILA CHRISTINA DUARTE DIAS.	QUE PAÍS É ESSE? PENSANDO O BRASIL CONTEMPORÂNEO

63	EDITORA HARBRA LTDA	EMICO OKUNO	RADIAÇÃO: EFEITOS, RISCOS E BENEFÍCIOS
64	JORGE ZAHAR EDITOR LTDA	A. K. DEWDNEY E	20.000 LÉGUAS MATEMÁTICAS: UM PASSEIO PELO MISTERIOSO MUNDO DOS NÚMEROS
65	JORGE ZAHAR EDITOR LTDA	ALBERT EINSTEIN E LEOPOLD INFELD	A EVOLUÇÃO DA FÍSICA
66	JORGE ZAHAR EDITOR LTDA	FRANCES ASHCROFT	A VIDA NO LIMITE: A CIÊNCIA DA SOBREVIVÊNCIA
67	JORGE ZAHAR EDITOR LTDA	LE NOUVEL OBSERVATEUR	CAFÉ PHILO: AS GRANDES INDAGAÇÕES DA FILOSOFIA
68	JORGE ZAHAR EDITOR LTDA	ANTÔNIO RESENDE	CURSO DE FILOSOFIA: PARA PROFESSORES E ALUNOS DOS CURSOS DE SEGUNDO GRAU E GRADUAÇÃO
69	JORGE ZAHAR EDITOR LTDA	ANDRÉIA GUERRA DE MORAES, JOSÉ CLÁUDIO DE OLIVEIRA REIS E MARCO ANTONIO BARBOSA BRAGA	BREVE HISTÓRIA DA CIÊNCIA MODERNA - VOL 2: DAS MÁQUINAS DO MUNDO AO UNIVERSO – MÁQUINA
70	JORGE ZAHAR EDITOR LTDA	HILTON FERREIRA JAPIASSU E DANILO MARCONDES DE SOUZA FILHO	DICIONÁRIO BÁSICO DE FILOSOFIA
71	JORGE ZAHAR EDITOR LTDA	ALLAN G. JOHSON	DICIONÁRIO DE SOCIOLOGIA: GUIA PRÁTICO DA LINGUAGEM SOCIOLÓGICA
72	JORGE ZAHAR EDITOR LTDA	IAN STEWART	MANIA DE MATEMÁTICA
73	JORGE ZAHAR EDITOR LTDA	PENNY LE COUTEUR E JAY BURRESON	OS BOTÕES DE NAPOLEÃO: AS 17 MOLÉCULAS QUE MUDARAM A HISTÓRIA
74	JORGE ZAHAR EDITOR LTDA	RICHARD P. BRENNAN	GIGANTES DA FÍSICA
75	JORGE ZAHAR EDITOR LTDA	DANILO MARCONDES DE SOUZA FILHO	TEXTOS BÁSICOS DE FILOSOFIA - DOS PRÉ-SOCRÁTICOS A WITTGENSTEIN
76	JORGE ZAHAR EDITOR LTDA	PAUL STRATHERN	TURING E O COMPUTADOR EM 90 MINUTOS
77	EDITORA JOSÉ OLYMPIO LTDA	JOSÉ CÂNDIDO DE CARVALHO	O CORONEL E O LOBISOMEM
78	LAMPARINA EDITORA LTDA	WALTER OMAR KOHAN	FILOSOFIA: CAMINHOS PARA O SEU ENSINO
79	LEXIKON EDITORA DIGITAL LTDA	CELSO FERREIRA CUNHA E LUIZ FELIPE LINDLEY CINTRA	NOVA GRAMÁTICA DO PORTUGUÊS CONTEMPORÂNEO DO BRASIL
80	LTC-LIVROS TÉCNICOS E CIENTÍFICOS EDITORA S/A	MARIALICE MENCARINI FORACCHI E JOSÉ DE SOUZA MARTINS	SOCIOLOGIA E SOCIEDADE: LEITURAS DE INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA
81	LIVRARIA MARTINS FONTES EDITORA LTDA	FRANCIS MACDONALD CORNFORD	ANTES E DEPOIS DE SÓCRATES
82	LIVRARIA MARTINS FONTES EDITORA LTDA	MADELEINE ARONDEL-ROHAUT	EXERCÍCIOS FILOSÓFICOS
83	METAVÍDEO SP PRODUÇÃO E COMUNICAÇÃO LTDA	AZIZ NACIB AB'SABER (TEXTO) E LUIZ CLÁUDIO MARIGO (FOTOS)	ECOSSISTEMAS DO BRASIL
84	EDITORA MODERNA LTDA	FLÁVIA INÊS SCHILLING	A SOCIEDADE DA INSEGURANÇA E A VIOLÊNCIA NA ESCOLA
85	EDITORA MODERNA LTDA	JOSÉ ATÍLIO VANIN	ALQUIMISTAS E QUÍMICOS – O PASSADO, O PRESENTE E O FUTURO
86	EDITORA MODERNA LTDA	CARLOS MINC BAUMFELD	ECOLOGIA E CIDADANIA
87	EDITORA MODERNA LTDA	SÔNIA CORINA HESS	EXPERIMENTOS DE QUÍMICA COM MATERIAIS DOMÉSTICOS
88	EDITORA MODERNA LTDA	MÁRCIA KUPSTAS, SÔNIA DE ALMEIDA PIMENTA, JÚLIA MARIA FALIVENE ROBERTO ALVES, JOSÉ ARBEX JÚNIOR, GEVANILDA GOMES DOS SANTOS, DEMÉTRIO MARTINELLI MAGNOLI, FRANCISCO RODRIGUES DE ALENCAR FILHO E PLÍNIO ARRUDA SAMPAIO	IDENTIDADE NACIONAL EM DEBATE.
89	EDITORA MODERNA LTDA	MILTON JOERI FERNANDES DUARTE E ANTONIO CARLOS DE VASSIMON BRANDÃO	MOVIMENTOS CULTURAIS DA JUVENTUDE
90	EDITORA MODERNA LTDA	MÁRIO TOLENTINO, ROMÉU CARDOZO ROCHA FILHO E ROBERTO RIBEIRO DA SILVA	A ATMOSFERA TERRESTRE
91	EDITORA MODERNA LTDA	HILDERGARD FEIST	PEQUENA VIAGEM PELO MUNDO DA ARQUITETURA

92	EDITORA MODERNA LTDA	LYGIA DA VEIGA PEREIRA	SEQUENCIARAM O GENOMA HUMANO....E AGORA?
93	EDITORA MODERNA LTDA	MÁRCIA KUPSTAS, VERA LÚCIA VILHENA DE TOLEDO, PAULO CARNEIRO, PAULO SÉRGIO DO CARMO, MARIA LÚCIA DE ARRUDA ARANHA, MARIA ALICE CASTILHO COSTA, DULCE CONSUELO ANDREATTA WHITAKER, CÂNDIDA BEATRIZ VILARES GANCHO E BRUNO FUSER.	TRABALHO EM DEBATE
94	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A	CECÍLIA MEIRELES GRILLO	ANTOLOGIA POÉTICA
95	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A	MANUEL CARNEIRO DE SOUZA BANDEIRA	ESTRELA DA VIDA INTEIRA
96	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A	JOÃO GUIMARÃES ROSA	MANUELZÃO E MIGUILIM
97	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A	JOÃO CABRAL DE MELO NETO	OBRA COMPLETA
98	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A	FERNANDO PESSOA	OBRA POÉTICA (DOMÍNIO PÚBLICO)
99	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A	CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE	POESIA COMPLETA
100	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A	MARIO DE MIRANDA QUINTANA	POESIA COMPLETA
101	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A	JOÃO GUIMARÃES ROSA	SAGARANA
102	EDITORA OBJETIVA LTDA	REGINALDO FERREIRA DA SILVA	CAPÃO PECADO
103	EDITORA OBJETIVA LTDA	LUIZ FERNANDO VERÍSSIMO	O MELHOR DAS COMÉDIAS DA VIDA PRIVADA
104	EDITORA OBJETIVA LTDA	MARCELO RUBENS PAIVA	FELIZ ANO VELHO
105	ODYSSEUS EDITORA LTDA	NÉLIO MARCO VINCENZO BIZZO	DARWIN: DO TELHADO DAS AMÉRICAS À TEORIA DA EVOLUÇÃO
106	PHORTE EDITORA LTDA	FÁBIO KALIL FARES SABA	MEXA-SE: ATIVIDADE FÍSICA, SAÚDE E BEM-ESTAR
107	EDITORA PINSKY LTDA	ANA FANI ALESSANDRI CARLOS	A CIDADE - COLEÇÃO REPENSANDO A GEOGRAFIA
108	EDITORA FUNDAÇÃO PEIRÓPOLIS LTDA	MARIA TERESA ALENCAR DE BRITO	MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
109	EDITORA ROCCO LTDA	LYGIA FAGUNDES TELLES	ANTOLOGIA – MEUS CONTOS PREFERIDOS
110	EDITORA ROCCO LTDA	CLARICE LISPECTOR	LAÇOS DE FAMÍLIA
111	SALAMANDRA EDITORIAL LTDA	DANIEL MONTEIRO COSTA	TEMPO DE HISTÓRIAS - ANTOLOGIA DE CONTOS INDÍGENAS DE ENSINAMENTO
112	ESCOLAS PROFISSIONAIS SALESIANAS	CLÁUDIO MONTEIRO DE ALMEIDA ANGELO	CIÊNCIAS: DILEMAS E DESAFIOS
113	SARAIVA S/A LIVREIROS EDITORES	ENRIQUE YAMANDU PEREGALI BARBITTA	A AMÉRICA QUE OS EUROPEUS ENCONTRARAM
114	SARAIVA S/A LIVREIROS EDITORES	MARIA LÍGIA COELHO PRADO	A FORMAÇÃO DAS NAÇÕES LATINO-AMERICANAS
115	SARAIVA S/A LIVREIROS EDITORES	MARCOS FRANCISCO NAPOLITANO DE EUGÊNIO	O REGIME MILITAR BRASILEIRO: 1964-1985
116	EDITORA SCHWARCZ LTDA	ANA MARIA NÓBREGA MIRANDA	AMRIK
117	EDITORA SCHWARCZ LTDA	CARL SAGAN	BILHÕES E BILHÕES: REFLEXÕES SOBRE VIDA E MORTE NA VIRADA DO MILÊNIO
118	EDITORA SCHWARCZ LTDA	BILL BRYSON	BREVE HISTÓRIA DE QUASE TUDO
119	EDITORA SCHWARCZ LTDA	FRANCISCO BUARQUE DE HOLANDA	BUDAPESTE
120	EDITORA SCHWARCZ LTDA	PAULO CÉSAR DE SOUZA LINS	CIDADE DE DEUS
121	EDITORA SCHWARCZ LTDA	MILTON ASSI HATOUM	CINZAS DO NORTE
122	EDITORA SCHWARCZ LTDA	MOACYR SCLiar	CONTOS REUNIDOS.
123	EDITORA SCHWARCZ LTDA	EDWARD O. WILSON	DIVERSIDADE DA VIDA
124	EDITORA SCHWARCZ LTDA	JAMES D. WATSON E ANDREW BERRY	DNA: O SEGREDO DA VIDA
125	EDITORA SCHWARCZ LTDA	ÉRICO VERÍSSIMO	INCIDENTE EM ANTARES
126	EDITORA SCHWARCZ LTDA	VINÍCIUS DE MORAIS	NOVA ANTOLOGIA POÉTICA
127	EDITORA SCHWARCZ LTDA	HANS MAGNUS ENZENSBERGER	O DIABO DOS NÚMEROS

128	EDITORA SCHWARCZ LTDA	DENIS GUEDJ	O TEOREMA DO PAPAGAIO
129	EDITORA SCHWARCZ LTDA	JEAN-PIERRE VERNANT	O UNIVERSO, OS DEUSES E OS HOMENS
130	EDITORA SCHWARCZ LTDA	ZULMIRA RIBEIRO TAVARES	<i>JÓIAS DE FAMÍLIA</i>
131	EDITORA SCIPIONE S/A	FIONA MACDONALD	COMO SERIA SUA VIDA NA IDADE MÉDIA?
132	EDITORA SCIPIONE S/A	ANITA GANERI	COMO SERIA SUA VIDA NA ROMA ANTIGA?
133	EDITORA SCIPIONE S/A	NICOLE JEANDOT	EXPLORANDO O UNIVERSO DA MÚSICA
134	EDITORA SCIPIONE S/A	VERA LÚCIA DUARTE NOVAIS	OZÔNIO: ALIADO E INIMIGO
135	EDITORA SCIPIONE S/A	JOSÉ JAKUBOVIC	PAR OU ÍMPAR?
136	EDITORA SIGNER LTDA	TEREZA GALLOTTI FLORENZANO	INICIAÇÃO EM SENSORIAMENTO REMOTO - 2ª EDIÇÃO DO LIVRO IMAGENS DE SATÉLITE PARA ESTUDOS AMBIENTAIS
137	SUMMUS EDITORIAL LTDA	ROBERT ANDERSON	ROBERT ANDERSON
138	VIEIRA E LENT CASA EDITORIAL LTDA	EVELYN EISENSTEIN E ANDRÉIA TEIXEIRA MATHEUS	FALA SÉRIO! PERGUNTAS E RESPOSTAS SOBRE ADOLESCÊNCIA E SAÚDE
139	VIEIRA E LENT CASA EDITORIAL LTDA	EVANILDO CAVALCANTE BECHARA	MODERNA GRAMÁTICA PORTUGUESA

ANEXO B – Edital de inscrição e seleção de obras para o PNBE 2009 – Ensino Médio

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

**PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA
PNBE 2009**

**EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA INSCRIÇÃO DE OBRAS DE LITERATURA NO
PROCESSO DE AVALIAÇÃO E SELEÇÃO PARA O PROGRAMA NACIONAL
BIBLIOTECA DA ESCOLA – PNBE 2009**

O Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Básica – SEB, e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, faz saber aos titulares de direito autoral que se encontram abertas, no âmbito do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2009, as **inscrições para o processo de avaliação e seleção de obras de literatura para serem distribuídas às escolas que ofereçam as séries/anos finais do ensino fundamental e/ou ensino médio das redes municipal, estadual, federal e do Distrito Federal.**

1. DO OBJETO

Este Edital tem por objeto a convocação de titulares de direito autoral para inscrição de obras de literatura no processo de avaliação e seleção do PNBE 2009 para alunos matriculados nas escolas das redes federal, estadual, do Distrito Federal e municipal, bem como nas escolas de educação especial públicas, comunitárias e filantrópicas, constantes no Censo Escolar, que prestem atendimento aos alunos portadores de necessidades especiais, que ofereçam as séries/anos finais do ensino fundamental e/ou ensino médio.

2. DOS PRAZOS

As etapas de cadastramento de titulares de direito autoral, pré-inscrição e inscrição das obras serão realizadas nos seguintes períodos:

2.1. Cadastramento de Titulares de Direito Autoral e Pré-inscrição da(s) Obra(s)

Do dia 20/05/2008 até às 18h do dia 27/05/2008

2.2. Inscrição (Entrega das Obras, da Documentação e do CD)

Do dia 02/06/2008 a 06/06/2008, no período de 8:30h às 16:30h.

3. DA CARACTERIZAÇÃO DAS OBRAS

- a. Serão aceitas para participar do processo de avaliação e seleção, obras de literatura para alunos das etapas do ensino fundamental séries/anos finais e do ensino médio.
- b. Cada obra poderá ser inscrita no PNBE 2009 para apenas uma das etapas de ensino, referidas no subitem **3.1** ficando automaticamente excluída do processo quando identificada sua dupla inscrição.

c. Serão aceitas traduções de obras literárias.

i. Os critérios de tradução utilizados e sua adequação ao público leitor serão também avaliados, conforme consta no Anexo II deste Edital.

3.3. Serão aceitas antologias, desde que se explicitem, em prefácio, o(s) critério(s) que justifica(m) a organização. Os critérios utilizados na organização e sua adequação ao público a que se destinam também serão objeto de avaliação.

3.4. As obras deverão apresentar-se em volume único e só poderão ser inscritas individualmente, ainda que façam parte de coleções.

3.5. Não poderão ser inscritas obras de literatura:

3.5.1. selecionadas e adquiridas na edição de 2006 do Programa Nacional Biblioteca na Escola e da edição de 2008 do Programa Nacional Biblioteca da Escola para o Ensino Médio;

3.5.2. em domínio público, exceto as obras originalmente escritas em línguas estrangeiras e traduzidas para a língua portuguesa, entendendo que quem a traduz é o detentor do direito autoral;

3.5.3. preponderantemente didáticas, informativas, doutrinárias, religiosas ou de referência;

3.5.4. consumíveis, assim entendido livros com lacunas ou espaços que possibilitem ou induzam o leitor a realização de atividades no próprio livro, inviabilizando o seu uso coletivo.

4. DA COMPOSIÇÃO DOS ACERVOS

4.1. Serão formados 3 (três) acervos distintos para a etapa do ensino fundamental séries/anos finais e 3 (três) acervos distintos para a etapa do ensino médio, contendo 100(cem) títulos cada acervo, num total de 300 (trezentas) obras para cada etapa.

4.2. Os acervos para as duas etapas, ensino fundamental séries/anos finais e ensino médio, deverão contemplar:

4.2.1. poema;

4.2.2. conto, crônica, teatro, texto da tradição popular;

4.2.3. romance;

4.2.4. memória, diário, biografia, ensaio;

4.2.5. obras clássicas;

4.2.6. histórias em quadrinhos.

4.3. Os acervos serão formados pelo MEC, de acordo com o resultado da avaliação e com os objetivos do Programa. O MEC poderá se for necessário e resguardadas as especificidades das faixas etárias, deslocar obras de uma etapa para outra, visando atender à diversidade do conjunto das obras.

5. DOS PROCEDIMENTOS

5.1. Do Cadastramento de Titulares de Direito Autoral e Pré-inscrição das Obras

Os titulares de direito autoral interessados em participar do PNBE 2009 formalizarão seu cadastramento e a pré-inscrição das obras e respectivos autores, por meio de um responsável devidamente identificado, no Sistema de Material Didático – SIMAD – Módulo de Inscrição disponível na página da *internet*: www.fnnde.gov.br no link “Inscrição PNBE 2009”.

5.1.1. Para evitar problemas na comunicação por meio de correio eletrônico, entre o FNDE e o(s) detentor(es) de direitos autorais, recomenda-se que se efetue no sistema de e-mail configurações de liberação de modo a permitir o recebimento de mensagens provenientes do domínio “@fnde.gov.br”. Ou seja, caso possua recursos de anti-spam (ou filtros de segurança) ativos em seu sistema de e-mail, estes recursos de anti-spam (ou filtros de segurança) deverão ser desbloqueados para o recebimento de mensagens cujo remetente tenha o domínio “@fnde.gov.br”.

5.2. Cada titular de direito autoral poderá inscrever até **20** (vinte) obras no total, observando o limite de no máximo 15 (quinze) obras para a etapa do ensino fundamental séries/anos finais e de no máximo 15 (quinze) obras para a etapa do ensino médio;

5.2.2. O título da obra inscrita deverá estar em conformidade com o título constante no Contrato de Edição e na capa do livro.

5.2.3. Os titulares de direito autoral deverão manter seus dados permanentemente atualizados no FNDE por intermédio do endereço eletrônico preinscricao@fnde.gov.br.

5.3. Da Inscrição

A inscrição deverá ser realizada pessoalmente pelo responsável identificado no SIMAD, e/ou por procurador constituído, que realizou o cadastramento do titular dos direitos autorais e a pré-inscrição das obras. Essa fase compreenderá a entrega da documentação, dos exemplares da obra e do CD com a imagem da capa em dia, horário e local previamente agendados pelo FNDE, de acordo com o período estabelecido no subitem **2.3** deste Edital.

5.3.1. Caso a inscrição seja realizada por um procurador constituído como previsto no item **5.3**, deverá ser apresentada uma procuração com reconhecimento de firma e em papel timbrado da empresa, caso o titular dos direitos autorais for pessoa jurídica.

5.3.2. É obrigatória a entrega da seguinte documentação para cada uma das obras pré-inscritas:

5.3.2.1. Cópia do Contrato de Edição e/ou do instrumento legal pertinente, inclusive de sub-rogação e/ou representação, que obrigam autores da obra e o titular do direito autoral ou de edição entre si ou com terceiros, no(s) qual(is) deverá constar o título da obra, idêntico ao título informado no cadastramento efetuado na fase da Pré-Inscrição.

5.3.2.2. Cópia do Contrato Original, devidamente acompanhada de tradução juramentada, para as obras em língua estrangeira.

5.3.3. Os documentos exigidos nos subitens **5.3.2.1** e **5.3.2.2** poderão ser apresentados por qualquer processo de cópia, desde que autenticada por cartório competente.

5.3.4. Juntamente com a documentação referida no subitem **5.3.1.**, se for o caso, e subitem **5.3.2** é obrigatória a entrega de 06 (seis) exemplares de cada obra a ser inscrita e avaliada no PNBE 2009.

5.3.4.1. Os exemplares de cada obra deverão estar embalados e identificados externamente com a etapa do ensino a que se destina e com a indicação do tipo de texto/gênero da obra, explicitados no subitem **4.2** deste Edital.

5.3.4.2. Os exemplares das obras deverão ser entregues em edição finalizada, com todos os textos, imagens, diagramação, cores e número de páginas definitivas, inclusive com acabamento e matéria prima definitiva (papel, grampo, cola etc), que deverá guardar consonância com as especificações informadas no Sistema de Material Didático – SIMAD por ocasião da pré-inscrição das obras, prevista no subitem **5.1** deste Edital. Todas as características do projeto gráfico e editorial devem ser mantidas caso a obra seja selecionada.

5.3.5. A obra deverá conter:

5.3.5.1. Na 1ª capa: o título da obra, nome(s) do(s) autor(es) e o nome da editora;

5.3.5.2. Na folha de rosto e/ou no seu verso: ficha catalográfica e número ISBN.

5.3.5.3. Excepcionalmente, no caso em que o projeto gráfico original do livro não permita, será aceita a identificação prevista no item **5.3.5.2** na 2ª, 3ª ou 4ª capas.

5.3.6. Não serão aceitos bonecos ou protótipos.

5.3.7. Os exemplares das obras inscritas não serão devolvidos após o processo de avaliação.

5.3.8. Além dos exemplares da obra e da documentação, o titular de direito autoral deverá entregar, no ato da inscrição, em CD, a imagem da capa da obra por ele inscrita, com as seguintes especificações: CMYK; 300 DPI; tamanho original ou com 50% de resolução; formato TIF

5.4. Da Comprovação de Inscrição

Para efeito de confirmação da inscrição, os exemplares da obra, a documentação e o CD com a imagem da capa serão conferidos e emitido o Comprovante de Entrega.

5.4.1. Somente será admitida a inscrição da obra e emitido o respectivo comprovante, mediante entrega conjunta de toda a documentação exigida no subitem **5.3.1**, se for o caso, e no subitem **5.3.2**, dos exemplares da obra, na forma especificada no subitem **5.3.4**, e do CD com a imagem da capa, conforme especificação contida no subitem **5.3.8**, sendo vedado o recebimento parcial da documentação, dos exemplares, e do CD com a imagem da capa.

6. DAS ETAPAS DO PROCESSO DE ANÁLISE E SELEÇÃO DAS OBRAS

6.1. Da Triagem

A triagem consiste na análise das obras inscritas e entregues de acordo com critérios estabelecidos no item **5.3** deste Edital.

6.1.1. As obras que não atenderem às exigências contidas no item **5.3** serão automaticamente excluídas nessa etapa, conforme Anexo I deste Edital.

6.2. Da Pré-análise

Na etapa da pré-análise serão observados os itens **3** e **4** deste Edital. Serão sumariamente excluídas as obras que não atenderem o disposto nesses itens.

6.3. Da Avaliação

6.3.1. Serão selecionadas, para compor os acervos para o PNBE 2009, 300 (trezentas) obras destinadas aos alunos da etapa ensino fundamental séries/anos finais e 300 (trezentas) obras para a etapa ensino médio.

6.3.1.1. Na hipótese de alguma obra selecionada ser excluída na fase de habilitação ou na fase de negociação, previstas nos itens **8.1** e **8.2** deste Edital, serão indicadas, pela SEB, com base no processo de avaliação, novas obras para substituição, considerando os critérios de composição dos acervos.

6.3.1.2. O processo de avaliação realizado no âmbito deste Edital poderá ser utilizado pelo Ministério da Educação e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação em futuras aquisições, para este ou outros programas e ações.

6.3.2. Na avaliação das obras serão considerados os critérios estabelecidos no Anexo II deste Edital.

6.4. Da Divulgação do Resultado

A relação das obras selecionadas para o PNBE 2009 será publicada no Diário Oficial da União, mediante Portaria do MEC, e divulgada nas páginas da *internet* www.mec.gov.br e www.fnde.gov.br.

6.4.1. Os pareceres referentes à análise de cada obra poderão ser disponibilizados ao titular de direito autoral somente após a divulgação do resultado, mediante requisição formal à Secretaria de Educação Básica – SEB/MEC.

7. DA ACESSIBILIDADE

7.1. As obras adquiridas no âmbito do PNBE devem ser também entregues ao FNDE pelas editoras em meio digital, no formato TXT, com texto em versão depurada.

7.2. As imagens ou elementos extra textuais existentes ao longo da obra devem ser classificados, conforme livre critério e responsabilidade de seus detentores de direito autoral, da seguinte forma:

7.2.1. Decorativos: acessórios, enfeites, cores, molduras e outros elementos dispensáveis, que podem ser totalmente suprimidos na versão depurada.

7.2.2. Relevantes: figuras, gravuras, mapas, tabelas, gráficos, diagramas e outros elementos integrantes do conteúdo, que devem ser adaptados para a versão depurada.

7.3. A adaptação de cada objeto relevante, para constar na versão depurada, deve ser efetuada mediante a inclusão dos seguintes itens:

7.3.1. Tipo: parágrafo obrigatório contendo a palavra ou expressão que designa a tipologia do objeto, como Figura, Gravura, Mapa, Tabela, Gráfico, Diagrama ou outra designação a critério de cada detentor de direito autoral.

7.3.2. Descrição: parágrafo obrigatório contendo uma ou mais linhas que apresentam o conteúdo do objeto. Exemplos: Menino jogando futebol, Borboleta, Brasil político, População das capitais, Temperatura da água, Fluxo da produção etc.

7.3.3. Detalhamento: um ou mais parágrafos opcionais contendo uma apresentação detalhada de todos os elementos julgados como importantes para a melhor compreensão do elemento, conforme livre conveniência e disposição de cada detentor de direito autoral.

7.4. Na versão depurada, as notas de rodapé ou similares devem ser dispostas como parágrafos no meio do texto, inseridas logo após os parágrafos onde são referenciadas, cada qual iniciada pela expressão “Nota (designação opcional).” e terminada pela expressão “Fim danota.” sendo que a designação opcional pode ser um número de ordem ou uma descrição qualquer definida pelo detentor de direito autoral.

7.5. A versão depurada será mantida sob guarda e responsabilidade do MEC/SEESP para utilização com vistas à educação especial, podendo a obra ser convertida e produzida para distribuição em braille, áudio ou outros formatos acessíveis a serem definidos pelo MEC, inclusive mediante contrato ou convênio com outras instituições.

8. DOS PROCESSOS DE HABILITAÇÃO, AQUISIÇÃO, PRODUÇÃO E ENTREGA

Após a divulgação do resultado da avaliação pedagógica realizada sob a coordenação da Secretaria de Educação Básica – SEB/MEC, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE procederá à execução das demais etapas do Programa.

8.1. Da Habilitação

A habilitação do titular de direito autoral será feita por Comissão Especial de Habilitação, instituída pelo FNDE, e consistirá na análise da documentação prevista na Lei nº 8.666/93 e na IN/MARE nº 05/95, no Decreto nº 3.722/01 e na Lei nº 9.610/98 e respectivas modificações posteriores, bem como da documentação exigida no subitem **8.1.2**, a ser apresentada pelo titular de direito autoral, quando convocado pelo FNDE, na forma do disposto neste Edital.

8.1.1. Nessa fase deverão ser observados os seguintes procedimentos:

a) toda e qualquer documentação necessária à habilitação deverá ser apresentada datada e assinada pelo titular de direito autoral ou por seu procurador legalmente constituído, por meio de instrumento hábil;

b) os documentos necessários à habilitação, em conformidade com o disposto no subitem **8.1.2**, poderão ser apresentados por qualquer processo de cópia, desde que autenticada por cartório competente ou pela Comissão Especial de Habilitação, mediante a apresentação do documento original;

c) nos casos em que o Contrato de Edição vigente não determinar o número de exemplares em quantidade suficiente para atender à aquisição a ser realizada pelo FNDE, o titular de direito autoral obrigará-se a apresentar instrumento possibilitando a produção da tiragem necessária ao atendimento do programa;

d) a Comissão Especial de Habilitação, no curso do processo de análise da documentação, poderá promover diligências, solicitar esclarecimentos, estabelecer exigências a serem cumpridas, tudo objetivando certificar-se da licitude, veracidade e eficácia da documentação e respectivos dados fornecidos.

e) constitui obrigação do habilitando informar ao FNDE, previamente ou imediatamente após ter ciência, a existência de qualquer discussão judicial que envolva as obras inscritas com base no presente Edital, o que será considerado pela Comissão de Habilitação.

8.1.2. Da Documentação Exigida

Por ocasião da etapa de habilitação, o titular de direito autoral da(s) obra(s) selecionada(s) deverá apresentar ao FNDE os seguintes documentos:

8.1.2.1. Da Documentação Referente à Obra

a) Contrato de Edição – instrumento mediante o qual o editor obriga-se a reproduzir, divulgar e comercializar as obras, ficando autorizado, em caráter de exclusividade, a publicá-la e explorá-la, pelo prazo e nas condições pactuadas com o autor, com base no que preceitua a legislação que rege a matéria, em especial as Leis nº 9.610/98 e nº 5.988/73. O contrato de edição deverá ser firmado por quem for comprovadamente titular dos direitos autorais, inclusive pelo(s) co-autor (es) em caso de criação comum, e só será considerado como válido para habilitação do proponente se restar incontestado a plenitude dos direitos autorais e de edição nele envolvidos.

b) Adendo ao Contrato de Edição – instrumento legal vigente que possibilite a retificação e/ou complementação das cláusulas pactuadas, possibilitando a produção da obra com as características e tiragens necessárias para atender o PNBE 2009, caso não esteja previsto no contrato original.

c) Contrato de Ilustração – instrumento firmado com o ilustrador da obra, quando houver.

d) Declaração de Vigência – declaração, sob as penas da lei, com firma reconhecida em cartório, na qual o titular do direito autoral declare que o Contrato de Edição apresentado encontra-se em plena vigência. Deverá ser apresentada no caso de contrato com prazo de vigência indeterminado, ou não expresso. Nos casos de contratos com previsão de renovação automática, deverá constar na Declaração o período renovado, conforme estabelecido no contrato.

e) Documentos Comprobatórios da Titularidade de Direito Autoral – documentos que comprovem a titularidade de direito autoral sucessório ou a possibilidade de representação, tais como procurações, que deverão ser autenticadas, caso o Contrato de Edição ou Adendo Contratual seja assinado por herdeiro ou representante legal do autor.

f) Para as obras coletivas - contrato de prestação de serviço ou contrato de trabalho que estabeleça que todo trabalho produzido pelo funcionário é patrimônio da empresa. Caso os autores não sejam funcionários da empresa, os contratos devem especificar a contribuição de cada um, o prazo para entrega ou realização, a remuneração e as demais condições de execução.

8.1.2.2. Da Documentação Comprobatória de Habilitação Jurídica e Fiscal

Por ocasião da fase de habilitação o titular de direito autoral deverá apresentar ao FNDE os seguintes documentos:

- a)** cédula de identidade e CPF do representante legal da empresa titular do direito autoral e, quando se tratar de Procurador deverá ser apresentado também instrumento de procuração;
- b)** declaração de que a empresa não emprega menor, conforme dispõe o inciso V do art. 27 da Lei nº 8.666/93, acrescido pela Lei nº 9854/99;
- c)** declaração de inexistência de fato impeditivo, ratificando a inexistência de circunstâncias que impeçam o titular do direito autoral de contratar com a Administração Pública Federal;
- d)** contrato/estatuto social da empresa, alterações contratuais e atas de reuniões/assembleias, onde esteja qualificado o(s) representante(s) legalmente constituído(s) da empresa para assinar compromissos e conceder procuração.

8.1.2.2.1. O FNDE fará consulta “on line” no Sistema Unificado de Cadastramento de Fornecedores – SICAF para certificar-se da habilitação da empresa quanto à qualificação econômico-financeira, fiscal e jurídica, conforme previsto na Lei nº 8.666/93 e na IN/MARE nº 05/95 e respectivas modificações posteriores, bem como no Decreto nº 3.722, de 09 de janeiro de 2002.

8.1.2.2.2. O FNDE verificará a regularidade da Contribuição Social do Salário Educação, previsto no § 5º do art. 212 da Constituição Federal e regulamentada pelos Decretos 9.424/96 e 9.766/89, bem assim pelo Decreto nº 3.142/99 e alterações posteriores.

8.1.2.3. Da Documentação Referente à Situação Financeira do Titular de Direito Autoral

8.1.2.3.1. Por meio de consulta “on line” ao SICAF, o FNDE verificará os índices de Liquidez Geral (LG), Solvência Geral (SG) e Liquidez Corrente (LC). Caso quaisquer desses índices estejam inferiores ou iguais a 01 (um), será exigida prestação de garantia em uma das modalidades previstas no § 1º do art. 56 da Lei nº 8.666/93.

8.1.2.3.1.1. A modalidade de garantia a ser prestada corresponderá a 3% (três por cento) do valor a ser contratado, devendo ser entregue ao FNDE até a data da assinatura do contrato.

8.1.2.3.1.2. A liberação e a restituição da garantia somente ocorrerão após o término da vigência do contrato e do cumprimento das obrigações contratuais, em especial a(s) Cláusula(s) referente(s) ao controle de qualidade.

8.1.2.3.1.3. No caso da apresentação de título da dívida pública que venha requerer tratamento especial, ficará a cargo da empresa a ser contratada o devido acondicionamento do documento, de forma a garantir sua integridade física.

8.1.2.3.2. No caso de consórcio, além da documentação exigida nos subitens anteriores, serão exigidos os itens I, II e III do art. 33 da Lei 8.666/93, bem como o registro do consórcio nos termos do parágrafo segundo do art. 33, da mesma Lei.

8.1.3. Os titulares de direito autoral terão o prazo máximo de 7(sete) dias corridos a partir do ato convocatório do FNDE para apresentação da documentação exigida no item **8.1 – Da Habilitação**.

8.1.3.1. Na hipótese do vencimento do prazo previsto no subitem **8.1.3** sem a regularização de toda a documentação prevista, a obra será automaticamente excluída, selecionando-se nova obra na forma do subitem **6.3.1.1**.

8.1.3.2. Nos casos em que a Comissão de Habilitação expedir diligência para complementação de documentos, o habilitando terá 5 (cinco) dias úteis para efetuar a entrega, sob pena da obra ser excluída.

8.2. Da Aquisição

O FNDE convocará por intermédio de Comissão Especial de Negociação instituída para esse fim, os titulares de direito autoral habilitados para proceder à negociação de preços, que poderá ocorrer por meio eletrônico, visando adquirir as obras a serem produzidas e postadas/entregues conforme as Instruções Operacionais a serem fornecidas no momento da negociação.

8.2.1. O FNDE poderá, a qualquer tempo, deixar de contratar o titular de direito autoral da obra selecionada, quando tiver ciência de litígio sobre direito autoral ou de edição da obra.

8.2.2. Constitui obrigação do contratado informar ao FNDE, imediatamente após ter ciência, a existência de qualquer discussão judicial que envolva as obras selecionadas, o que será considerado pelo FNDE, ficando facultado o depósito dos valores envolvidos em juízo.

8.3. Da Produção

Após a assinatura dos contratos, os titulares de direito autoral participantes do PNBE 2009 estarão aptos a iniciar a produção dos livros a serem distribuídos para alunos matriculados nas escolas que ofereçam as séries/anos finais do ensino fundamental e/ou ensino médio. Nessa etapa de produção, não serão aceitas quaisquer alterações nas obras avaliadas e selecionadas para o PNBE 2009, ou seja, os livros deverão ser impressos com conteúdo (texto, projeto gráfico e editorial) idêntico àquele inscrito no Programa, inclusive com o mesmo número de páginas, conforme subitem **5.3.3.2** deste Edital.

8.3.1. Do Controle de Qualidade

Por ocasião da produção das obras, o FNDE, ou a instituição por ele contratada para esse fim, poderá realizar Controle de Qualidade, mediante amostragem definida na NBR 5426/1985 – ABNT, em nível de inspeção a ser definido em contrato, que consistirá na análise dos itens de não conformidade constantes da Resolução n.º 03, de 23/03/2005, do Conselho Deliberativo do FNDE, ou em outra que vier a substituí-la, com vistas à verificação da qualidade do produto a ser entregue.

8.4. Da Entrega

As obras serão entregues diretamente pelos titulares de direito autoral ao FNDE, ou à instituição por ele contratada, que se responsabilizará pelo processo de mixagem das obras.

9. DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

9.1. A inscrição das obras implica aceitação, pelo participante, de forma integral e irretratável, dos termos deste Edital, bem como da legislação aplicável, especialmente em matéria de direito autoral, não cabendo controvérsias posteriores.

9.2. O titular de direito autoral deve manter toda a documentação atualizada durante o período de execução do contrato, especialmente no que se refere ao SICAF.

9.3. O FNDE/MEC poderá, a qualquer tempo, desde que devidamente comprovado por razões de interesse público decorrente de fato superveniente, revogar, total ou parcialmente, o presente processo de aquisição.

9.4. De acordo com as responsabilidades os pedidos de esclarecimentos deverão ser dirigidos ao FNDE, por meio da Coordenação-Geral dos Programas do Livro, no Setor Bancário Sul – Quadra 02 – Bloco “F” – Edifício Áurea – Sala 1.401 – CEP: 70070-929 – Brasília/DF – telefones (61) 3966-4915/3966-4919, FAX (61) 3966-4438, e à SEB, por meio da Coordenação-Geral de Estudos e Avaliação de Materiais Didáticos no endereço: Esplanada dos Ministérios, Bloco “L”, 6º andar, sala 612 – Brasília/DF – CEP 70047-900, e pelo telefone (61) 2104-8636.

9.5. Os pedidos de esclarecimentos deverão ser feitos por escrito, endereçados ao FNDE ou à SEB, conforme o caso.

9.6. Será de inteira responsabilidade dos titulares de direito autoral a validade das informações fornecidas ao FNDE, no cadastramento das obras, tendo em vista que essas informações serão utilizadas nas demais etapas do processo de seleção e aquisição. Essas informações serão a única fonte de referência e deverão conter todos os dados atualizados relativos à editora e às obras inscritas.

9.7. A inscrição da(s) obra(s) não implica na obrigatoriedade de assinatura de contrato de aquisição por parte do FNDE, tampouco confere direitos a indenizações a título de reposição de despesas realizadas no cumprimento de etapas deste Edital e na produção da obra ou direito a lucro cessante, em caso da não aprovação no processo de triagem e/ou avaliação pedagógica, seleção e negociação.

9.8. O FNDE poderá solicitar, a seu critério, antes da negociação, planilha de custos praticados pelos detentores de direito autoral, conforme diferentes níveis de tiragem, em formulário próprio a ser enviado pelo FNDE.

9.9. Situações não previstas neste Edital serão analisadas pelo FNDE e pela SEB, de acordo com as suas competências e com a natureza do assunto.

9.10. Integram o presente Edital, como se transcritos fossem e como partes indissolúveis, os seguintes anexos:

Anexo I – Triagem/Critério de Exclusão;

Anexo II – Critérios de Avaliação e Seleção.

Brasília, 20 de maio de 2008.

**DANIEL SILVA BALABAN
SILVA**

Presidente do FNDE

MARIA DO PILAR LACERDA ALMEIDA E

Secretária de Educação Básica



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

**PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA
PNBE 2009**

**EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA INSCRIÇÃO DE OBRAS DE LITERATURA NO
PROCESSO DE AVALIAÇÃO E SELEÇÃO PARA O PROGRAMA NACIONAL
BIBLIOTECA DA ESCOLA – PNBE 2009**

ANEXO I

TRIAGEM / CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO

1. CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO

1.1. Nesta etapa será excluída do processo de avaliação:

1.1.1. obra que não estiver claramente identificada com título, autoria, editora, ficha catalográfica e número do ISBN;

1.1.2. obra selecionada e adquirida na edição de 2006 do Programa Nacional Biblioteca da Escola e na edição de 2008 do Programa Nacional Biblioteca da Escola para o Ensino Médio;

1.1.3. obra editada em mais de um volume ou coleção;

1.1.4. obra cuja edição não estiver finalizada;

1.1.5. obra cuja imagem da capa não constar no CD, conforme estabelecido no subitem 5.3.8.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

**PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA
PNBE 2009**

**EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA INSCRIÇÃO DE OBRAS DE LITERATURA NO
PROCESSO DE AVALIAÇÃO E SELEÇÃO PARA O PROGRAMA NACIONAL
BIBLIOTECA DA ESCOLA – PNBE 2009**

ANEXO II

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO E SELEÇÃO

1. CRITÉRIOS DE SELEÇÃO

Os acervos serão compostos por obras de diferentes gêneros literários, de forma a proporcionar aos leitores o panorama da literatura brasileira e estrangeira.

A qualidade do texto, a adequação dos temas aos interesses do público-alvo, a representatividade das obras e a qualidade dos aspectos gráfico-editoriais serão considerados critérios para a seleção de uma determinada obra. Assim sendo, a avaliação recairá sobre os seguintes aspectos:

1.1. Qualidade do texto

Os textos literários, além de contribuírem para ampliar o repertório cultural dos leitores, deverão propiciar a fruição estética. Os gêneros literários serão selecionados de modo equilibrado para favorecer uma experiência múltipla no âmbito da literatura. Para tanto, serão avaliadas as qualidades estéticas e textuais básicas em cada gênero inscrito, segundo as categorias deste Edital as quais detalhamos a seguir. No caso dos textos em prosa, serão avaliadas a coerência e a consistência da narrativa, a ambientação, a construção e caracterização das personagens, a adequação do discurso das personagens as variáveis de natureza situacional e dialetal bem como o cuidado com a correção. No caso dos textos em verso, será observada a adequação da linguagem ao público a que se destina, tendo em vista os diferentes princípios que, historicamente, vêm orientando a produção e a recepção literária. Para todas as categorias, os textos deverão ser eticamente adequados, evitando-se preconceitos, moralismos, estereótipos.

No caso de traduções é importante que sejam mantidas as qualidades literárias da obra original.

No caso das histórias em quadrinhos, será considerada como critério preponderante a relação entre texto e imagem e o tratamento estético das narrativas visuais, adequadas aos jovens das séries finais do fundamental e do ensino médio.

1.2. Adequação temática

Serão selecionadas obras com temáticas diversificadas, que contemple diferentes contextos sociais, culturais e históricos. A linguagem e a temática dessas obras deverão estar adequadas à faixa etária e aos interesses dos alunos do ensino fundamental e do ensino médio.

Entre suas características, será observada a capacidade de ativar o interesse pela leitura, o potencial para incitar outras leituras, a adequação às expectativas do público alvo, as possibilidades de ampliação do repertório dos jovens para além do que já conhecem e o desenvolvimento da percepção estética dos leitores.

Não serão selecionadas obras que apresentem didatismos, moralismos, preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer ordem.

1.2. Projeto gráfico

O projeto gráfico será avaliado nos seguintes aspectos: apresentação de capa apropriada ao projeto estético-literário da obra; uso de fonte e espaçamento adequados à leitura; distribuição equilibrada de texto e imagens; ilustrações, se houver, artisticamente elaboradas; uso de papel e cola (se for o caso) que favoreçam a boa leitura e que resistam ao manuseio por muitos leitores. Quanto a outros aspectos ligados ao projeto gráfico-editorial que supõe a elaboração de texto (contracapa, orelhas, etc.), deve-se observar a pertinência das informações complementares. A presença de erros de revisão e/ou de impressão comprometerá a avaliação da obra.

A qualidade das ilustrações e das imagens se houver, também será objeto de avaliação. Elas devem ser enriquecedoras da leitura dos textos e devem compor um conjunto agradável e adequado à intenção expressiva da obra.

A biografia do(s) autor (es) deverá ser apresentada de forma a enriquecer o projeto gráfico-editorial. Ela deve promover a contextualização do autor e da obra no universo literário. Igualmente, outras informações devem ter por objetivo a ampliação das possibilidades de leitura, em uma linguagem adequada aos jovens, e com informações relevantes e consistentes.

ANEXO C – Lei sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino.**LEI Nº 12.244, DE 24 DE MAIO DE 2010**

Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País.

O P R E S I D E N T E D A R E P Ú B L I C A

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei.

Art. 2º Para os fins desta Lei, considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura.

Parágrafo único. Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares.

Art. 3º Os sistemas de ensino do País deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, nos termos previstos nesta Lei, seja efetivada num prazo máximo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis nos 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1998.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 24 de maio de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Carlos Lupi

Fonte: www.in.gov.br