

Práticas de mediação de leitura em bibliotecas escolares¹

Reading mediation practices in school libraries

Érica Maria Silva MONTENEGRO DE MÉLO²Lourival Pereira PINTO³

Resumo: Este trabalho corresponde à discussão de resultados de uma pesquisa exploratória, cujos aspectos qualitativos e quantitativos foram analisados para discutir elementos das práticas de mediação de leitura em bibliotecas escolares. O objetivo foi analisar como acontecem essas mediações, categorizando algumas atividades e destacando elementos estruturais dessas práticas. O referencial teórico se baseia nos estudos de Cosson (2007), Colomer (2007), Riter (2009) e Lerner (2008), dentre outros, cuja produção teórica circula entre a literatura e a biblioteconomia. A pesquisa foi realizada com as professoras de biblioteca de sete escolas da Rede Municipal do Recife. Para a coleta dos dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas e observação de mediações de leitura. Os resultados indicam que o trabalho de mediação de leitura realizado nas bibliotecas escolares reúne estratégias que favorecem a formação de leitores na perspectiva do direito humano. O desenvolvimento dessa temática pode contribuir para traçar um perfil das professoras de biblioteca e nuances das práticas de mediação de leitura, bem como sobre as estratégias utilizadas para a formação de leitores na escola.

Palavras-chave: Biblioteca escolar. Direitos humanos. Mediação de leitura literária. Professoras de biblioteca.

Abstract: This paper corresponds to the discussion of results of an exploratory research whose qualitative and quantitative aspects were analyzed, to discuss elements of reading mediation practices in school libraries. The objective was to analyze how these mediations happen, categorizing some activities and highlighting structural elements of these practices. The theoretical framework is based on the studies of Cosson (2007), Colomer (2007), Riter (2009) and Lerner (2008), among others, whose theoretical production circulates between literature and librarianship. The research was conducted with library teachers from seven schools of the Recife Municipal Network. For data collection were conducted semi-structured interviews and observation of reading mediations. The results indicate that the reading mediation work carried out in the school libraries brings together strategies that favor the formation of readers in the perspective of human rights. The development of this theme can contribute to draw a profile of library teachers and nuances of reading mediation practices, as well as the strategies used to train readers in school.

Keywords: School library. Human rights. Mediation of literary reading. Library teachers.

<http://dx.doi.org/10.24024/23585188v12n2a2019p75089>

¹ Artigo originado de monografia apresentada ao Curso de Especialização em Literatura Infantojuvenil da FAFIRE, aprovada em 2019.

² Mestre em Ciências da Linguagem | UNICAP, 2010 |. Especialista em Literatura Infantojuvenil | FAFIRE, 2019 | Pedagoga | UFCG, 2002 | Mediadora de Leitura, escritora e contadora de histórias | Professora de Biblioteca na EM do Coque em Recife | E-mail: emontemelo@gmail.com

³ Doutor em Ciência da Informação pela USP (2009), Mestre em Ciências da Comunicação pela USP (2005), Bibliotecário pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (1993). Professor Associado no Departamento de Ciência da Informação da Universidade Federal de Pernambuco | UFPE | E-mail: joaolori@yahoo.com.br

Introdução

A biblioteca é um dos lugares mais encantadores da escola, porque lá são guardados os elementos mágicos que permeiam a imaginação das crianças. É nesse cantinho onde estão mergulhados os tesouros da literatura, a alma de leitor de cada autor e também os melhores traços dos ilustradores.

Diante desse cenário, este trabalho tem como objetivo compreender e discutir como se dão as práticas de mediação de leitura literária pelos professores de biblioteca escolar, considerando a sua formação inicial, as demandas e as condições de trabalho de seu ambiente escolar. Para responder a ele, observamos momentos de mediação de leitura em bibliotecas escolares da cidade do Recife, bem como realizamos entrevistas com as professoras, correlacionando esses dados com um referencial teórico que tomou como base a observação do cotidiano desses sujeitos, a escuta de suas falas e o registro das práticas de leitura literária.

Este artigo está organizado em quatro itens: **A literatura como direito humano**, que discute a necessidade de garantir o acesso à literatura para todos e todas, a partir de Candido (2012) e Riter (2009), dentre outros. No segundo, **A biblioteca como espaço da leitura literária: para além do livro**, abordamos as questões das bibliotecas escolares com base em Campelo (2010; 2016), Lajolo (2000) e Milanesi (2013). A seguir, **Mediação de Leitura na Biblioteca Escolar** traz importantes reflexões sobre o funcionamento da biblioteca escolar. Por fim, reunimos as observações decorrentes da pesquisa de campo no item **Análise de práticas de mediação de leitura na biblioteca escolar**, que reúne nossos olhares para esse universo.

Para atingir o objetivo de compreender e discutir como se dão essas práticas, delimitamos como *corpus* os registros do trabalho de sete professoras, as demandas da biblioteca escolar e as estratégias elencadas para as mediações de leitura com as crianças, nesse espaço.

A escolha da Rede Municipal do Recife se deu pela existência de um setor que se destaca pela dedicação às bibliotecas escolares e seus partícipes. Nossos sujeitos foram professoras que realizassem um trabalho sistemático há pelo menos um ano e que viessem participando regularmente da formação continuada. Nosso *corpus* foi constituído pelas observações de momentos de mediação de leitura, bem como pelas respostas às questões da entrevista semiestruturada, além de anotações decorrentes das observações.

Para o tratamento dos dados, fizemos uma análise qualitativa, com os dados descritivos, o que foi relevante para responder aos nossos objetivos. Os procedimentos adotados permitiram responder à pergunta de pesquisa: o professor de biblioteca se coloca no papel de mediador de leitura?

Os resultados desse estudo nos mostram que a biblioteca escolar continua sendo um lugar de extrema importância. No entanto, há muitos entraves, entre os quais, ausência de investimentos na formação continuada e parcerias dentro das instituições, fatores primordiais para o cumprimento da missão de formar leitores e promover o letramento literário.

1. A literatura como direito humano e letramento literário: políticas públicas de democratização e universalização da literatura

A literatura é, certamente, uma das maiores riquezas da humanidade e, desde que foi incorporada ao cotidiano das pessoas, vem cumprindo, nos lugares mais longínquos ou mesmo em nossas casas e escolas, o papel de humanização. Assim, “pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo” (CANDIDO, 1995, p. 172), ou seja, o literário nos coloca como iguais em acesso, mas diferentes em pensamento e reflexões, porque é também a partir da literatura que vamos nos constituindo como sujeitos de direito e, como tal, temos que pensar na premissa de que “aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo” (CANDIDO, 2018, s/p.).

No contexto da garantia desses direitos, a literatura se constitui relevante à infância, especialmen-

te às crianças em idade escolar que, pela negação desses mesmos direitos, não conseguem (sobre) viver diante dos infortúnios a que são expostas cotidianamente. Quando o acesso à literatura é garantido, ampliamos as possibilidades de formação, oferecendo-lhes a possibilidade de ser e estar no mundo, ampliar suas ideias e formas de participação na coletividade.

Quando tomamos o acesso à literatura como direito, compreendemos o quão importante são as políticas públicas de universalização e democratização dos livros. Bom exemplo dessa questão é o Programa Nacional de Bibliotecas Escolares – PNBE, cujas obras literárias compunham acervos destinados ao apoio pedagógico dos professores e também por meio de programas de distribuição de livros para a biblioteca particular dos estudantes. De 1998 a 2013, houve distribuição de milhares de livros que compunham acervos diferentes para as Bibliotecas, entre obras literárias para estudantes e acervo de livros técnicos, para consulta dos professores, além de dicionários e enciclopédias, entre outros.

As ações não consideram apenas a distribuição de obras para os estudantes, mas também as que se fazem necessárias para a formação de leitores, ainda que nas escolas não se tenha a biblioteca. Por isso, as políticas públicas devem ocupar-se, além da garantia de universalização do acesso ao livro, com a devida qualidade das obras que são oferecidas. Desse modo, corroboramos a importância do acesso aos materiais relativos à formação de leitores, de modo que, mesmo que na escola não tenha biblioteca, as crianças tenham acesso a esses materiais.

Cavalcanti (2002) destaca a relação da escola com o literário, fazendo-nos refletir sobre a ideia de a literatura ter um fim em si mesma, não um fim pedagógico do processo de leitura, e esclarece:

A Literatura não deve ter o papel de educar ou servir aos contextos de interdisciplinaridade escolar. A Literatura é a Literatura. A experiência simbólica experimentada no texto literário já justifica sua utilização, pois a função essencial do conto na educação é dar alegria, na alegria e pela alegria, exercitar e alimentar o espírito (CAVALCANTI, 2002, p. 77).

Em contrapartida ao que defendemos com base no trecho destacado, vemos professores se utilizarem das obras complementares como um caminho para o didático/pedagógico, sem de fato priorizar a formação estética das crianças.

Em 2018, o MEC adotou uma política de inclusão da escola nas escolhas dos livros literários para o acervo das salas de leitura e bibliotecas escolares. Docentes foram convidados a analisar e selecionar as obras, a partir de um documento norteador disponibilizado na plataforma *on line*. Assim, enquanto o Estado garante a universalização e o acesso ao livro, a escola, enquanto instituição e agência de letramento, trabalha com a diversidade de estratégias, e aí, mais uma vez, se sustenta a importância do trabalho dos docentes para formar leitores e garantir o direito humano à literatura.

A literatura é uma poderosa ferramenta para a educação e, por esse motivo, deve ser também considerada uma importante forma de alcançar as pessoas, de fazê-las refletir e se posicionar perante os eventos sociais. Garantir o direito à literatura é dar acesso à obras de qualidade, ricas em diversidade de gêneros e de formas gráficas, que permitam a apreciação estética ao livro enquanto objeto e lhes garanta o tempo necessário à fruição e ao prazer de ler.

O contato precoce com os livros pode construir no sujeito o desejo de ler, desde que se tenha experimentado a leitura em suas mais diversas possibilidades. Coelho (2000) destaca a importância dessa relação e afirma que “estamos com aqueles que dizem: Sim. A literatura, e em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação” (COELHO, 2000, p. 15).

Riter (2009) e Cosson (2007), entre outros, discutiram sobre o letramento literário na perspectiva da formação de leitores, nas duas instituições primárias de letramento: a família e a escola. Cunhamos o termo **instituição primária** por acreditarmos que existem outros espaços onde se pode, de fato, tornar-se leitor, mas acreditamos que essas duas instituições têm suas possibilidades ampliadas por dois fatores: o tempo e a sistematização. O **tempo** que a criança permanece nesses espaços contribui para a questão do letramento, porque aprendem a conviver com todas as pessoas, e nesse espaço também

há tecnologias que a criança precisa aprender a utilizar. Logo, desde a apreensão do lápis até a leitura, está tudo lá. A sistematização se refere à capacidade que as pessoas inseridas nessas duas instituições têm para organizar as aprendizagens das crianças, pois aprender a se alimentar é tão importante para o ser humano quanto ler, haja vista estarem numa sociedade que necessita da leitura e da escrita.

Quanto à escola, seja nos currículos cheios, ou no acesso a determinados materiais, as crianças convivem com o material mais diverso: o ser humano e sua infinidade de formas de ler. Para resgatar a oportunidade de formar leitores com sentido e prazer, foi criado o termo letramento literário: que “é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola” (COSSON, 2007, p. 23). Esse termo acompanha as práticas de mediação de leitura na escola. Ou deveria.

Apesar de a família ter um importante papel na formação dos leitores e leitoras, é na escola que o ensino sistematizado acerca dos gêneros literários e as relações que se estabelecem entre eles se efetiva, pois, conforme defende Cosson (2007), nesse sentido, é preciso unir a necessidade curricular à formação de leitores, tanto na escola, como na família, pois a forma como lemos fora da escola é o resultado da forma como ela nos ensinou a viver (com) a literatura.

O texto literário precisa circular na vida dos estudantes, independente da ação da escola, uma vez que a escolarização é uma ação com tempo e um fim previstos, por isso, a devida importância ao espaço e ações da biblioteca escolar.

2. A biblioteca como espaço da leitura literária: para além do livro

Negado durante séculos para grande parte das pessoas, e motivo de mortes e guerras, durante toda a história a humanidade, hoje o saber circula livremente entre as prateleiras e pode caminhar com o usuário da biblioteca para outros espaços, por meio de qualquer pessoa, desde que ela detenha habilidades para ler, de algum modo. Seja no celular, na palma de sua mão, até nos livros mais antigos, a informação circula a todo instante e, dependendo do meio em que o usuário esteja inserido, poderá se utilizar desses recursos para pensar e agir. Como bem observou Milanesi (2013, p. 37), “se o meio for generoso e oferecer oportunidades, o indivíduo poderá, com a educação formal, com as leituras e demais fontes de informação, ter mais autonomia para pensar e agir”.

As bibliotecas brasileiras são poucas, mas cumprem importante papel na construção de uma nova ordem social. As três principais categorias de bibliotecas que atendem ao público são as **comunitárias**, as **públicas** e as **escolares**. Neste artigo focamos a biblioteca escolar e vamos discutir um pouco sobre esse universo e sua importância para a garantia do direito humano à literatura e bens culturais materiais e imateriais, no âmbito escolar.

As bibliotecas escolares surgiram na Europa. No Brasil, desde o período colonial, quando serviram de guarda para os livros nas escolas jesuítas, elas acompanharam o crescimento do país, com acervos que serviam à causa religiosa e seus saberes e que, portanto, apenas pessoas autorizadas tinham acesso a esses materiais (LINO; OLIVEIRA, 2016). O estudo de Lino e Oliveira (2016) destaca que foi o movimento da Escola Nova que alavancou a ideia das bibliotecas escolares. Anos depois da criação do PNBE, mais um esforço pretendia a ampliação do número de bibliotecas escolares, e somente a partir de 2010, quando foi criada a “Lei das Bibliotecas”, é que esses esforços pareciam ter atingido o objetivo. No entanto, o prazo para implementação foi ampliado e quase dez anos depois ainda temos um país em que o número de escolas sem biblioteca cresce a cada dia, seja pela sua não existência, desde a criação das escolas, seja porque as bibliotecas são as primeiras instalações a serem desativadas quando se faz necessária a ampliação do número de salas de aula.

A biblioteca escolar, segundo Pimentel, Bernardes e Santana,

[...] é organizada para integrar-se com a sala de aula e no desenvolvimento do currículo escolar. Funciona como um centro de recursos educativos, integrado ao processo de ensino-aprendizagem, tendo como objetivo primordial desenvolver e fomentar a leitura e a informação (PIMENTEL; BERNARDES; SANTANA, 2007, p. 23).

Segundo dados da União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação – UNDIME –, cerca de 55% das escolas brasileiras não possuem biblioteca ou sala de leitura. Uma das justificativas para esse dado são as condições estruturais das escolas, especialmente nos grandes centros urbanos, onde falta espaço e sobram crianças para estudar. A Lei nº 12.244/2010⁴ prevê a universalização das bibliotecas nas escolas, algo que pretende reformular toda a proposta de trabalho com leitura, pesquisa e atividades afins. Ao mesmo tempo em que a lei surge, observamos o descaso com as bibliotecas escolares, visto que grande parte das escolas brasileiras não têm, sequer, espaço para que o acervo seja armazenado.

Para Carvalho (2008), “a escola que pretenda investir na leitura como um ato verdadeiramente cultural não pode ignorar a importância de uma biblioteca aberta, interativa, espaço livre para expressão genuína da criança e do jovem” (CARVALHO, 2008, p. 23). Nesse ínterim, vimos também bibliotecas abarrotadas de livros e vazias de leitores, cheias de histórias que poderiam ser lidas e relidas, mas vazias de crianças, simplesmente porque desconhecem o lugar ou o mágico poder da literatura, ou porque os próprios professores das salas de aula não se disponibilizam a apresentar esse universo às crianças.

Seja nos prédios adaptados, nas salas improvisadas, nos acervos distribuídos criativamente, para que não mofoem nos armários, a biblioteca se materializa nos ambientes escolares, mas está muito distante de ser constituída como deveria.

Além de todas as questões que justificam a necessidade da biblioteca, temos como essencial a ideia de que estamos formando pessoas para atuar nesse universo que impõe uma série de exigências para aquilo que chamamos de “sucesso”. Para tanto, faz-se necessária a aquisição de “competências fundamentais à vivência em sociedade” (IFLA, 2006, p. 4).

A **competência informacional** se estabelece quando o sujeito é capaz de se utilizar da biblioteca, ou do livro, ou da internet, ou de quaisquer outras fontes para ampliar sua compreensão de mundo (CAMPELO, 2012). Também é papel da biblioteca, segundo Lino e Oliveira (2016), a formação da **competência cultural** dos estudantes, que os ajuda a conviver com a cultura para a formação de sua cidadania e, essencialmente, para o fortalecimento de sua identidade. O universo da biblioteca escolar é o chão para a construção da **competência para a formação de leitores**. Esta é, certamente, a que mais se evidencia no cotidiano, mas é a que mais sofre pela forma equivocada de compreensão sobre o que é a leitura e como ela precisa caminhar para o hábito, ação cotidiana e prazerosa.

Além da questão do espaço e das atividades realizadas na biblioteca, a ausência de bibliotecários também prejudica o desenvolvimento das atividades nesse espaço, cuja presença poderia contribuir significativamente com a organização dos espaços e acervos, além de oferecer apoio adequado ao desenvolvimento das competências adotadas pelo IFLA (2006).

Quando falta a biblioteca na escola, as crianças passam pelos anos da educação básica sem desenvolver aspectos relevantes para a sua formação, porque se distanciam do literário ou se aproximam dele apenas para fins pedagógicos, conforme já discutimos nesse trabalho. Nessa perspectiva, há que se pensar também na presença de sujeitos que possam assumir o lugar de leitores, provocar a curiosidade e a inteligência e descobrir o deleite. Cientes da importância da biblioteca escolar, discutiremos a necessidade de se pensar as práticas de mediação de leitura para a escola e para a vida dos estudantes.

3. Mediação de leitura na biblioteca escolar

O universo do imaginário é o lugar para onde as crianças se mudam quando mergulham no livro. A escola se configura como lugar potencialmente importante, no qual a interação com materiais escritos, a convivência com os pares e a mediação dos professores se tornam elementos importantes para a entrada da criança nesse mundo.

⁴ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm. Acesso em: 10 jun. 2016.

Na medida em que alguém lê, apresenta, comenta, indica ou refuta uma obra, está mediando uma forma de ler esta obra para outrem. Sobre isso, Zilberman diz que a palavra mediação “aponta para a ação de um interlocutor [...] convocado para proceder à introdução [...] ao conhecimento e à apreciação do universo ficcional” (ZILBERMAN *apud* RAMOS; PANOZZO, 2011, p. 16). A mediação de leitura é, assim, um espaço significativo para tomar a palavra e sua presença humanizadora como caminho para a garantia de acesso aos direitos humanos.

O lugar da mediação de leitura na biblioteca merece destaque para a formação cidadã dos estudantes, uma vez que, como enfatiza Santos,

O acesso ao livro e formação leitora deve ser um direito básico de cidadania, de inclusão social e de desenvolvimento. É nessa perspectiva que o agente de leitura deve agir. Sua ação cultural é, por excelência, uma ação de transformação da realidade onde ele está inserido. Numa dimensão mais ampla, todo agente de leitura é um agente cultural e social (2009, p. 38).

Desse modo, não faz sentido a leitura na biblioteca acontecer como muitas vezes acontece na sala de aula, atendendo apenas aos objetivos curriculares, uma vez que esse lugar de agente de leitura deve servir, prioritariamente, à formação humana. Na perspectiva descrita, faz toda diferença a presença de alguém que seja capaz de mediar as falas, a escrita e a construção do individual e do grupo. Portanto, o professor e a professora de biblioteca que realiza esse tipo de atividade traz para a escola uma perspectiva humanizadora da mediação de leitura, para a qual se “escolhe um viés, um caminho” (RAMOS; PANOZZO, 2011, p. 49).

O espaço da biblioteca escolar precisa estar atrelado às rotinas de leitura estabelecidas pelos professores, a fim de complementá-las ou mesmo apresentar outras formas de fazê-la. Vargas (2008) adverte para a necessidade de incluir a biblioteca no cotidiano da escola, não apenas para o trabalho com a leitura, mas para o desenvolvimento de outras questões.

Quando se tem uma escola leitora, a biblioteca passa a ser o coração dessa instituição, porque todos os projetos podem partir dela ou contar com esse espaço para se concretizarem. Além do mais, a leitura é a grande impulsionadora das mudanças na aprendizagem e no comportamento dos estudantes. Não raras vezes percebemos que estudantes inquietos e desinteressados pelos estudos vão às bibliotecas e se encontram com a leitura nos HQs, nos livros de poemas ou nos livros de imagens, por exemplo.

Então, se discutimos sobre a importância das concepções de leitura, há que se tratar também do acervo, da importância de conhecer as obras e de ter critérios de escolha bem definidos, e da parte mais importante para a efetivação desse conjunto de ações: o profissional da biblioteca precisa se colocar no papel do mediador de leitura, o que discutiremos a seguir.

3.1. Professoras na biblioteca: mediação de leitura e formação de leitores no cotidiano

A questão da leitura na escola não é relativa apenas à quantidade e à intensidade de acesso aos textos, pois, conforme diz Solé (1998), essa problemática não se situa apenas na metodologia adotada pelos professores, mas, sobretudo, nas suas concepções sobre a leitura. Assim, o fazer pedagógico da leitura, enquanto conteúdo que precisa ser ensinado, deve transcender a ideia de que, dominadas as convenções da língua, forma-se o leitor.

Se a escola é um lugar para a formação humana, também é o *locus* ideal para a formação de leitores. Sobre isso, Lerner (2008, p. 17) nos adverte para a necessidade de “fazer da escola uma comunidade de leitores que recorrem aos textos buscando resposta para os problemas que precisam resolver” e, assim, a leitura cria sentidos distintos.

Para instrumentalizar um trabalho dessa natureza, os professores de biblioteca, que não são bibliotecários, precisam planejar práticas que deem conta das necessidades cotidianas, como a organização do acervo, apoio aos professores, e todas as demandas das mediações de leitura, e também compreender o funcionamento desse espaço.

Conforme Morais (2013, p. 39), “a biblioteca escolar deve funcionar como campo profícuo para o desenvolvimento de práticas de incentivo à leitura, como lócus privilegiado para a formação de leitores e em um núcleo ligado ao esforço pedagógico dos professores”. Mas a fertilidade desse campo está atrelada à forma como o profissional enxerga o cotidiano e as possibilidades da biblioteca, que vai desde a organização do espaço, às atividades realizadas em parceria com os professores e a forma como se relaciona com os estudantes e demais usuários.

Uma vez que essa relação leitor/livro é coesa, os livros deixam de se tornar pretexto para o sucesso na escola e se tornam objeto indispensável à vida. E ainda que leiam em outros suportes, sempre encontrarão tempo e lugar para o mergulho no literário, no objeto simbólico da leitura, que é o livro. Nessa relação se estabelece o tempo para ler, os propósitos de leitura – na escola, geralmente didáticos – a escolha do texto literário e tantos outros que compõem esse universo. Os estudantes necessitam do cuidado dos mediadores de leitura para a construção do comportamento leitor, tal como defendido por Lerner (2008), quando aponta a importância do professor como modelo para os estudantes.

Outro aspecto determinante para o sucesso da formação leitora é o estabelecimento de políticas de formação continuada que sejam capazes de fomentar um olhar mais apurado para o literário. Desse modo, a criação de uma rotina de leitura com as crianças, a busca pela diversidade de gêneros literários e a organização de momentos de mediação de leitura de menos técnicos e mais interativos poderão contribuir com a formação de leitores em via dupla: estudantes afetados pelas práticas docentes, e docentes que retroalimentam seu trabalho com as experiências vivenciadas pelos leitores, na sala de aula.

Assim, quem está à frente da biblioteca precisa reunir competências ligadas à didática, mas é essencialmente o conjunto de hábitos ligados à leitura que vai fazer a grande diferença. E talvez, mais importante que ter hábito de leitura seja a concepção de mediação de leitura que essa pessoa sustenta e na qual se apoia para realizar o seu trabalho, pois é a partir dela que serão estabelecidas relações entre práticas de leitura e a garantia do direito humano à literatura, de ser agente de formação e transformação, conforme diz Coelho (2000).

Aspectos relevantes como a escolha do livro e a sustentação de uma concepção de mediação de leitura que valorize a palavra e o livro como pontos de partida para uma prática humanizadora são competências importantes para os professores e professoras de biblioteca escolar e devem ser ponto de pauta na formação continuada desses profissionais. Uma vez que sua identidade profissional é fortalecida e as práticas de mediação de leitura vão sendo reinventadas, aproximando-se das necessidades reais dos grupos aos quais esses profissionais atendem.

Outro ponto de destaque nessa forma de mediar a leitura é que, aos poucos, quando a formação de leitores vai se fortalecendo, a figura do mediador de leitura vai deixando de se fazer necessária. O objetivo primordial da biblioteca escolar é formar leitores que caminhem sozinhos quando o chão da escola não for mais a sua estrada, e, progressivamente, o leitor-iniciante internaliza o diálogo com o texto, solta a mão dos mediadores e a leitura se torna autônoma (MOLLO; NÓBREGA, p. 2011).

Todo esse universo da mediação e a compreensão que temos dele nos ajudou a ver a biblioteca escolar como o cerne da leitura literária, como propulsora da formação de seres humanos melhores, e não apenas como lugar para o atendimento a fins didáticos. Partimos, assim, para mostrar como esse estudo fomentou a análise das situações observadas nas bibliotecas escolares.

4. Análise de práticas de mediação de leitura na biblioteca escolar

Depois de dar sentido ao que se faz com a leitura na escola, de discutir sobre os aspectos relativos à mediação de leitura e sobre o contexto da biblioteca escolar, vamos focar nas práticas de mediação de leitura realizadas pelas professoras por nós observadas.

Destacamos a importância do número de bibliotecas visitadas, uma vez que o universo de nossa pesquisa é muito abrangente e, mais que apenas visitar as bibliotecas, vimos, nesse caminho metodo-

lógico, a possibilidade de observar de perto o universo representativo. As informações coletadas foram analisadas à luz de Bardin (1977) e nos permitiram organizar nossos achados a partir de cruzamentos de dados das entrevistas e dados em alguns quadros, uma vez que essa forma de sistematização facilita nossa compreensão.

O primeiro passo para a pesquisa foi a identificação de bibliotecas que realizassem um trabalho efetivo com os estudantes dos anos iniciais. Nesse critério residiu um aspecto eliminatório, uma vez que muitas bibliotecas e/ou salas de leitura existem, no entanto, praticamente não funcionam ou não dão conta de realizar um trabalho de formação de leitores. Tal situação se efetiva por motivos diversos, que vão da ausência de um professor ou mesmo pelas condições estruturais, fator que se distribui também nas que foram selecionadas para sediar esse estudo, e assim, buscamos profissionais que realizassem um trabalho efetivo nas bibliotecas, conforme descrevemos na metodologia. Para atender ao critério de uma escola por Região Político Administrativa – RPA –, procuramos diversos caminhos e sujeitos e, por fim, localizando em todas elas profissionais que atendessem aos critérios e aceitassem participar da pesquisa, nos dirigimos às unidades educacionais. Temos 7 (sete) professoras a quem denominamos “P”, seguido do número de ordem de coleta dos dados. As professoras têm entre 44 e 67 anos, todas com formação em nível superior e apenas uma delas não possui pós-graduação. Nenhuma tem formação específica para atuação em biblioteca, como curso técnico ou superior em Biblioteconomia, ou mesmo pós-graduação na área de literatura. Ainda assim, ficamos gratos por termos trabalhado com esse grupo que atendeu plenamente às nossas demandas de estudo e muito nos ensinou com suas práticas.

O ambiente da biblioteca representa um espaço de grande relevância para o tipo de trabalho a ser realizado. É preciso garantir o mínimo de estrutura nesse espaço, pois a forma como ele está organizado permite ou dificulta a realização de atividades em grupos. Para discutir os resultados e chegar a esta categoria, utilizamos dados das entrelinhas das entrevistas e observações do local, pois não tínhamos contemplado, em nosso instrumento de coleta, questões que dessem conta dos espaços, uma vez que não conhecíamos tais locais antes da pesquisa.

Considerando as 6 (seis) RPAs, há escolas em que a estrutura física não favorece o trabalho das professoras. Contudo, a firme identidade profissional destas pessoas faz com que o trabalho de mediação de leitura seja realizado com afinco.

Muitas bibliotecas funcionam em espaços adaptados, ou mesmo inexitem, no real sentido do termo aqui aplicado. Ausência de mobiliário adequado, condições insalubres, como acústica, calor e umidade, além da inexistência de espaço para acomodar os usuários, são algumas das situações enfrentadas pelos profissionais usuários nas bibliotecas escolares. Essas condições físicas constituem fator relevante, uma vez que o trabalho das professoras acontece essencialmente em função da organização do espaço da biblioteca.

No entanto, mesmo com todas as situações adversas, as professoras realizam atividades diferenciadas, com foco no universo literário para além do currículo escolar, perspectiva defendida por diversos autores (COLOMER, 2007; CADEMARTORI, 2009). Assim, essas professoras trabalham para que as crianças tenham acesso ao mundo literário por meio da leitura e também da escuta de histórias, pois compreendem, conforme Cademartori (2009, p. 24), que a “leitura é algo capaz de provocar mudanças, pra lá do mero entretenimento”.

Como escreveram Côrte e Bandeira (2011, p. 19), “a biblioteca, por mais simples e pequena que seja, deve ser um local agradável onde as pessoas gostem de estar”. Em nosso estudo, encontramos dois tipos de bibliotecas escolares: as que estão (sobre)vivendo à base de ajustes cotidianos, e as que foram requalificadas pela gestão municipal, entre os anos de 2012 e 2018. As primeiras não têm espaço suficiente para circulação dos usuários, tampouco mobiliário adequado. No entanto, as professoras realizam, nesses ambientes, empréstimos de livros e produção de textos com pequenos grupos. As leituras para as crianças são feitas nas salas de aula ou no pátio das escolas, muitas quando o espaço não acomoda o grupo, o que é destacado por Côrte e Bandeira (2011), quando

discutem sobre planejamento e organização, e, depois de fazerem uma detalhada orientação sobre como esse espaço deve ser pensado, levam-nos a refletir no quão distante está a nossa realidade dessas orientações quase utópicas.

Do outro lado estão as bibliotecas requalificadas, equipadas com o que há de melhor para aproveitamento de cada canto da sala. Todas as professoras destacaram a importância da requalificação, mas relataram que não participaram do planejamento, nem conheciam o projeto antes de sua execução. Sabemos que a professora não tem conhecimentos técnicos para intervir em um projeto, mas é necessário fazer um reconhecimento dos saberes construídos por essas profissionais no exercício cotidiano de sua função, e que, portanto, elas poderiam ter sido ouvidas quanto às suas necessidades.

Todas as professoras falaram da importância dessa requalificação, embora sintam falta de elementos destacados, discretamente, em suas falas, como espaço para acomodação das crianças (P7), espaço para cartazes e quadro para anotações (P4 e P5). No entanto, reconhecem e são gratas pela oportunidade de ter essa estrutura, pois sabem que essas bibliotecas vêm atendendo às orientações gerais para o pleno funcionamento, tal como se vê neste trecho de Côrte e Bandeira (2011, p. 20):

O espaço físico deve ter uma dimensão adequada, garantindo a disposição do acervo em seus diversos suportes: livros em diferentes formatos, jornais e revistas, obras de referência, acervo de multimídia, mapas, gravuras, dentre outros. [...] um metro quadrado da área pode comportar até cinquenta volumes (CÔRTE; BANDEIRA, 2011, p. 20).

Outras bibliotecas, no entanto, conforme destacado pelas professoras, apesar de ter um bom mobiliário, tem problemas no espaço destinado aos estudantes, de modo que, para que uma turma seja acomodada, é necessário dividi-la, no mínimo, em duas partes, como acontece no cotidiano de P1, P2, P5, P6 e P7, ou seja, para cinco, das sete professoras observadas, é necessária a divisão de turmas em grupos, para que o trabalho seja realizado nas bibliotecas. Portanto, mais que reformas, é preciso mais empenho para a implementação de bibliotecas, qualificação de seu funcionamento e valorização dos profissionais envolvidos nesse setor.

4.1. Professoras mediadoras de leitura: olhando as práticas na biblioteca

No universo das professoras que estão em bibliotecas, muitas foram readaptadas de função por questões psicológicas, como depressão e síndrome do pânico, e outras, por problemas na coluna e na voz, e por isso estão impedidas de desempenhar suas funções como docentes. No entanto, mesmo com todas as limitações, essas professoras realizam trabalhos que transpõem o espaço da biblioteca e, como função primordial da literatura, contribuem para a formação de seres humanos que possam transitar nos diversos espaços sociais.

Os encontros com as professoras, nas bibliotecas, aconteceram entre os meses de setembro e novembro/2018, combinados previamente entre as partes. Foram observados momentos com os estudantes, nos quais eram realizadas mediações de leitura e, em seguida, as professoras foram convidadas a participar de uma pequena entrevista semiestruturada, cujas questões tratavam das experiências vivenciadas no espaço da biblioteca escolar e/ou sala de leitura.

Essa experiência foi de grande valia porque nos oportunizou adentrar na biblioteca escolar para conhecer o seu cotidiano, mas também para correlacionar aquilo que se faz com o que se registra, ou mesmo com o que parece ser realizado, mas não o é, efetivamente.

A questão 1 de nosso instrumento – Quem participa das atividades realizadas na Biblioteca Escolar? – levantou um ponto de destaque: há pouca participação de outros sujeitos, que não sejam as crianças, no cotidiano da biblioteca. Todas as professoras relataram que as crianças são as participantes das atividades cotidianas e que, inclusive, muitas só vêm porque os professores trazem a turma toda. Essa é uma situação comum nas bibliotecas. De modo geral, os professores se sentem sozinhos para planejar e realizar as atividades.

Roca (2012) destaca a relevância do trabalho de toda a equipe da escola para que a biblioteca cumpra sua função pedagógica, e especifica que ele é resultado de ações, planejadas, executadas e avaliadas permanentemente. Ou seja,

Essa trama deve ser executada como uma estratégia projetada e impulsionada pelas equipes diretora e pedagógica. É um requisito indispensável. A função de apoio da biblioteca escolar pode desenvolver-se unicamente com o impulso contínuo das direções executiva e pedagógica da escola. Ela deve considerar [...] a equipe de pessoas que realiza esse trabalho como um recurso humano indispensável para poder gerar processos de melhoria no ensino (ROCA, 2012, p. 37).

Em contrapartida, em nenhuma das 7 (sete) bibliotecas observadas há participação de outros membros da comunidade escolar. Isso é comum porque, inclusive, as próprias pessoas que trabalham na escola, como os funcionários de alimentação e serviços gerais, entendem que a biblioteca existe para servir apenas aos estudantes e professores das turmas. Uma forma de superar essa visão seria a realização de projetos voltados para a comunidade, ou mesmo o fomento ao empréstimo de livros para esse público, transformando-os em usuários da biblioteca.

Outra questão versava sobre o cotidiano da biblioteca, seus entraves e organização das atividades de rotina com as crianças. As respostas a essa questão funcionaram como válvula de escape para as professoras, pois elas trouxeram muitas falas de insatisfação com algumas situações cotidianas, especialmente relacionadas à falta de interesse dos docentes em apoiar as atividades. Também mencionaram a tristeza de ver as crianças desmotivadas para ler, e também destacaram a solidão do cotidiano. Os entraves relacionados à biblioteca são diversos e vão desde a questão do espaço físico, mencionado especialmente por P2 e P6, que estão em Salas de Leitura muito pequenas, e por P1, P5 e P7, que estão em bibliotecas que não comportam uma turma inteira, e que, por isso, precisam realizar o mesmo trabalho duas vezes, para atender a cada turma. Organizamos as respostas no quadro abaixo:

Quadro 1: entraves que se impõem sobre o cotidiano da biblioteca escolar

Professoras	Espaço Físico	Carência no Acervo	Falta de Apoio dos Professores	Desinteresse das Crianças para a leitura	Tempo para cumprir as demandas
P1	X		X		X
P2	X		X		X
P3			X	X	
P4		X	X		x
P5	X				
P6	X	X		x	
P7				X	X

Fonte: elaboração da autora

Categorizamos em cinco pontos essenciais e fomos organizando o que foi destacado por cada uma. Outro ponto que merece destaque é a falta de apoio dos professores. P7 relatou que teve, inclusive, situações de desconforto com uma professora da escola, que não só se recusou a acompanhar a turma, como também proibiu as crianças de irem à biblioteca. Esse tipo de situação evidencia a relevância da parceria entre a sala de aula e a biblioteca, pois, do contrário, algo se perde, e as crianças deixam de usufruir da biblioteca, criando uma lacuna na sua formação acadêmica, desde a escola.

O tempo para as demandas também foi mencionado por P1, P2, P4 e P7 como um empecilho, especialmente por quem trabalha em bibliotecas que atendem a um grande número de turmas. As professoras citaram, ainda, a necessidade de participação nos encontros de formação continuada, e outras demandas das quais participam nas escolas, como serviços de secretaria e de apoio à coorde-

nação pedagógica das escolas. Nesse ponto reside também a insatisfação de algumas delas que confessaram não terem reconhecimento pelo trabalho que fazem na biblioteca.

Fomos surpreendidos pelas professoras quando perguntamos sobre seus roteiros de trabalho, cadernos de planejamento e afins. As respostas revelaram que elas não têm o hábito de registrar seus planejamentos, de forma sistemática, tampouco as atividades realizadas com as crianças.

Quando responderam à questão “Considerando o seu planejamento, como é organizado o cotidiano da Biblioteca?”, verificamos que apenas duas professoras mantêm seus registros. P7 tem um caderno de planejamento das atividades a serem realizadas nos dois turnos de trabalho, na mesma biblioteca. Além do planejamento, há outros registros ligados às ações cotidianas, como seleção de histórias e anotações da formação continuada. P4 registra tudo que realiza e também outras ações não previstas no roteiro inicial e, em blocos de papel, sistematiza as ações de cada projeto, mas confessa que desse modo perde muitas coisas, porque estão em “um monte de papel, no armário” (sic).

As posturas de P4 e P7 são diferenciadas, pois mantêm algum tipo de registro que as diferencia das outras cinco professoras pesquisadas. Ou seja, se precisarem retomar algumas atividades, as demais professoras precisam recorrer à memória, recurso que, nos dias de hoje, em que as informações chegam de forma intensa, pode se perder.

Quanto ao registro das práticas, questão que surgiu nas entrelinhas da entrevista, as professoras responderam que às vezes tiram fotos, mas acabam não sistematizando suas práticas em relatórios, portfólios, banners e outros instrumentos.

Outro ponto relevante das visitas foi perceber que existe um trabalho sistemático de leitura literária nas bibliotecas e salas de leitura atrelado ao campo da sala de aula. Todas elas procuram adequar o trabalho da biblioteca ao cotidiano das salas de aula, por isso, trabalham com projetos didáticos, com ações estruturadas a partir da leitura literária. Contudo, é clarividente a relação didática que se impõe sobre o fazer da biblioteca escolar, embora não se tenha na biblioteca a “gramatiquice aguda” (LAJOLO, 2000, p. 70) que domina o exercício do literário na maioria das salas de aula.

Corroborando a discussão de Lajolo (2000), percebemos nessa pesquisa que as professoras planejam seu cotidiano a partir dos projetos didáticos da escola ou da rede de ensino, modelo que “persiste até hoje, convivendo com propostas de leitura que desembocam em desenfreado ativismo” (LAJOLO, 2000, p. 70). Em outras palavras, o trabalho das professoras da biblioteca reside, essencialmente, em contribuir com os docentes das salas de aula com textos literários que se enquadrem nos aspectos do currículo ora vivenciados. Então, é comum se ver, nas práticas, atividades relacionadas a temas específicos e que tendem a se voltar para a questão do texto literário apenas como pretexto.

Compreendemos, portanto, que a biblioteca escolar precisa existir mais em função do literário do que do pedagógico, e que ela precisa ajudar professores e estudantes a conviverem com os conhecimentos que a escola lhes acrescenta, sem descuidarem da leitura como deleite. Ou seja, estabelecer dentro da rotina a leitura como atividade formativa, não apenas informativa.

Pensando nessa perspectiva, solicitamos às professoras que assinalassem **as estratégias que utilizam em seu cotidiano na biblioteca**. Nossa ideia era atrelar as respostas ao que fosse observado *in loco*, durante a realização da atividade de mediação de leitura, para a efetivação dos achados nesse estudo.

A partir das práticas realizadas pelas professoras, foi possível perceber que, de modo geral, a articulação com a sala de aula acontece. Ela se evidencia na escolha das estratégias de mediação de leitura e nos projetos realizados na biblioteca pelas professoras. As respostas, na entrevista semiestruturada, foram confirmadas no acompanhamento da mediação de leitura que cada uma realizou, conforme observamos no quadro a seguir:

Quadro 2: estratégias utilizadas pelas professoras de Biblioteca

Estratégias	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Cantigas populares			X	X			
Contação de história		X					
Empréstimo ⁵	X	X	X	X	X	X	X
Exibição de Vídeos	X						
Leitura em voz alta pela criança	X	X	X				
Leitura Literária pela professora				X	X	X	X
Oficinas de Artes Visuais				X	X		
Pesquisa				X			
Produção de Texto	X	X	X				X
Roda de conversa	X	X		X		X	X
Envolvimento da professora regente da turma nas atividades			X	X		X	X

Fonte: elaboração da autora, a partir de dados coletados neste estudo

Atentando ao quadro, percebemos o quanto as professoras priorizam a leitura literária e atividades que decorrem desse momento. Apenas P2 registrou que realiza muitas contações de história para as crianças, pois “gosta de dar vida às histórias com fantoches manipulados pelas crianças”. As demais disseram que não se sentem à vontade para contar histórias, por isso apenas leem, sem se prenderem a outros elementos da narrativa.

Importante destacar que P2 realiza um trabalho sistemático em que as crianças são protagonistas na produção e na apresentação das histórias. Ou seja, o centro da atividade é a contação livre. Na ocasião, presenciamos uma contação de histórias de autoria realizada pelas crianças, com fantoches. Os textos estavam organizados em pequenos livros que foram escritos e ilustrados na biblioteca e impressos na própria escola.

As produções de texto das crianças revelam algo importante na perspectiva de trabalho na biblioteca adotada por esse estudo: para além da leitura, a palavra escrita torna-se uma importante aliada na garantia dos direitos humanos, uma vez que a criança passa a ter voz. Observamos que P1, P2 e P3 produziram textos, em decorrência da leitura realizada. Colomer (2007, p. 33) se reporta a Gianni Rodari, para nos ensinar que, mais importante que ensinar a produzir textos, a presença da literatura na escola serve para, apesar de nem todos os estudantes se tornarem escritores, termos a certeza de que “nenhum seja escravo”, o que corrobora os estudos de Candido (2012) e Colomer (2007).

Chamou nossa atenção a estratégia utilizada por P1 para viabilizar a produção de texto das crianças. A professora reuniu as crianças na sala de leitura – anexa à biblioteca – e exibiu uma história animada⁶, retirando o volume. As crianças foram desafiadas a articular as ideias vistas nas imagens e criar, em duplas, um texto sobre aquilo que estavam lendo/vendo. Só no segundo momento, após a leitura de cada texto produzido, os estudantes puderam rever o vídeo, agora com som e imagem. Ao final, uma roda de conversa sobre a história e sobre a importância da produção de texto. As crianças gostaram da atividade e disseram que gostam muito quando há histórias em vídeo. Esse aspecto poderia ser demasiadamente discutido, mas como não é o foco de nosso estudo, nos reservamos apenas a comentar que a televisão e seus correlatos têm se constituído grandes entraves à presença da literatura e, por esse motivo, precisamos ampliar nosso olhar sobre a leitura literária em casa e na escola.

Assim como P1, P2 mobilizou os conhecimentos dos estudantes para produzirem suas histórias sem nenhuma preocupação com o acerto ou com o sucesso do texto. Inclusive P2 realiza um projeto de valorização da autoria dos estudantes, quando, em parceria com uma professora, publica anual-

⁵ Para este item, consideramos o que acontece no cotidiano da biblioteca, não apenas no dia da coleta.

⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6GzafiN7qdl>

mente livros dos estudantes, o que oportuniza a valorização da autoria e a validação dos textos produzidos com simplicidade e colaboração de todos.

Em outros trabalhos discutimos sobre a autoria, compreendida aqui como a “inscrição do autor no texto, trabalho que envolve a atividade psíquica, consciente de quem escreve” (MÉLO, 2010, p. 14). Uma vez compreendido pelos professores de sala de aula e de biblioteca, esse conceito pode impulsionar a produção de textos com a identidade dos estudantes e, portanto, mais criativos. Esse aspecto é bastante relevante, uma vez que produzir textos não é, certamente, o foco da biblioteca. No entanto, é uma interessante forma de propiciar a compreensão textual, fator primordial para a produção de textos autorais.

Todas as professoras cuidaram da organização do espaço, antes de iniciar as atividades de mediação, mas nenhuma se utilizou de recursos como tapetes, almofadas e iluminação. A maioria fez sua mediação a partir do livro literário, seguindo critérios de escolha que vão desde o pedido das professoras regentes das turmas até seu planejamento pessoal para a biblioteca. Os gêneros escolhidos para a mediação também foram variados.

De modo geral, as crianças se envolveram nas atividades, e ficou claro que as professoras estão focadas na formação de leitores, uma vez que, além de escolherem textos literários para suas mediações, todas partiram para o trabalho com a leitura das entrelinhas, envolvendo as crianças na conversa sobre o texto e relacionando a leitura ao seu cotidiano, envolvendo-as de maneira que, mesmo quem não participava da leitura colaborativa do texto, acabava chegando a ele de outras formas, pelo olhar e pelas palavras das professoras. Como coloca Debus (2019), isso é muito importante, porque ouvir já é uma forma de ler. Assim,

A criança que ainda não sabe ler convencionalmente pode fazê-lo por meio da escuta da leitura do professor, ainda que não possa decifrar todas e cada uma das palavras. Ouvir um texto já é uma forma de leitura. É de grande importância o acesso, por meio da leitura do professor, a diversos tipos de materiais escritos, uma vez que isso possibilita às crianças o contato com práticas culturais mediadas pela leitura (DEBUS, 2019, s/p.).

Destarte, resta-nos enfatizar o quanto as professoras de biblioteca escolar vêm contribuindo para a formação de leitores, ultrapassando barreiras diariamente. Os saberes e fazeres dessas professoras vêm qualificando as vivências com a literatura e ampliando os horizontes das crianças. E essa foi, certamente, a contribuição mais significativa desses dias de coleta de dados para a nossa formação.

Sobre a (in) conclusão desse estudo

Esse estudo resulta de um longo caminho para compreender como as mediações de leitura, realizadas pelas professoras de bibliotecas escolares, da Rede Municipal do Recife, podem contribuir para a garantia do direito humano à literatura.

Adentramos na discussão mais específica sobre a biblioteca, situando-a como um espaço para a leitura literária, o que rompe com a concepção arcaica de que a biblioteca é apenas lugar para pesquisa ou estudo e, portanto, espaço sagrado do silêncio. Focamos nosso olhar no caminho que ressignifica o trabalho realizado pela escola e nos debruçamos sobre as concepções dos professores acerca da mediação de leitura, estabelecendo relações entre o sujeito que está na biblioteca e o funcionamento deste espaço, numa perspectiva humanizadora.

Traçamos um caminho metodológico que nos permitiu observar mais de perto o cotidiano das bibliotecas escolares e espaços de leitura. Munidos da questão *o professor de biblioteca se coloca no papel de mediador de leitura?*, fomos às escolas para conhecer as concepções das professoras, compreendendo seu lugar dentro do universo da biblioteca, situando suas práticas no contexto da mediação de leitura como forma de garantia do direito humano à literatura.

Mapeamos as estratégias de mediação de leitura utilizadas pelas professoras e, observando momentos de trabalho, identificamos as atividades mais comuns entre as bibliotecas. A realização das en-

trevistas semiestruturadas nos permitiu ampliar nossa visão, na medida em que as professoras traziam em suas falas elementos que corroboravam nossas observações ou situações que vinham a justificar alguns achados. A identificação dos entraves que se impõem sobre o cotidiano das professoras trouxe diversos elementos legítimos de preocupação dessas pessoas. Ficou claro o quanto o trabalho dessas professoras é solitário, haja vista não haver muito envolvimento de outros sujeitos na biblioteca. Destacamos, neste resultado, o quanto é importante a participação da comunidade escolar, visto que se faz necessário o envolvimento de todos para a consolidação do trabalho de formação de leitores, a partir do pleno funcionamento da biblioteca.

As [grandes] mulheres que abriram suas portas para que pudéssemos realizar esse estudo representam um grupo importante, fazendo um trabalho minucioso para ampliar o letramento literário, a partir das mediações de leitura.

Ao analisar todos os dados obtidos neste estudo, concluímos que o trabalho realizado no espaço das bibliotecas e das salas de leitura se configura como importante recurso para que as crianças possam transcender suas formas de ver o mundo. Os livros e a mediação de leitura das professoras são capazes de oferecer esse caminho diferente, que pode se constituir uma ferramenta de superação das desigualdades.

Esperamos que esse trabalho possa contribuir para se pensar em políticas públicas de implementação e apoio às bibliotecas escolares. Pretendemos ampliar esse estudo em outras oportunidades, discutindo possibilidades de promover a leitura como centro de toda e qualquer forma de desenvolvimento do sujeito humano. Compreendemos que, só a partir dessa perspectiva, aquilo que chamamos de direito humano se efetivará, e teremos, portanto, a igualdade de oportunidades como garantia para uma vida melhor para todos.

Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil?**. São Paulo: Brasiliense, 2009.
- CAMPELLO, Bernadete. **Biblioteca escolar como espaço de produção do conhecimento**: parâmetros para biblioteca escolar. Belo Horizonte: UFMG/ GEPE, 2010.
- CAMPELLO, Bernadete. **Biblioteca escolar**: conhecimentos que sustentam a prática. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- CAMPELLO, Bernadete. **A função educativa da biblioteca escolar no Brasil**: perspectivas para seu aperfeiçoamento. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 5., Belo Horizonte. **Anais eletrônicos** [...] Escola de Ciência da Informação da UFMG, 2003. **Anais** [...] 2003. Disponível em: <http://gebe.eci.ufmg.br/downloads/ENAN054.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2016.
- CANDIDO, Antonio. Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: LIMA, Aldo. **O direito à literatura**. Recife: Editora Universitária (UFPE), 2012.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. **Revista prosa, verso e Arte**. Disponível em: <https://www.revistaprosaversoarte.com/o-direito-a-literatura-antonio-candido/>. Acesso em: 02 jan. 2018.
- CARVALHO, Maria da Conceição. Escola, biblioteca e leitura. In: CAMPELLO, Bernadete *et. al.* **A biblioteca escolar**: temas para uma prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- CAVALCANTI, Joana. **Caminhos da literatura infantil e juvenil**: dinâmicas e vivências na ação pedagógica. São Paulo: Paulus, 2002.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.
- CÔRTE, Adelaide Ramos; BANDEIRA, Suelena Pinto. **Biblioteca escolar**. Brasília: Briquet de Lemos, 2011.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2007.
- DEBUS, Eliane Santana Dias. **O que se dá a ler a quem dizem que não lê**: as concepções de leitura/

- leitor e os critérios na escolha de livros para as crianças de 0 a 6 anos. *In*: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO DE LEITURA DO BRASIL, 15. **Anais** [...] Campinas, 2005. Disponível em: <http://www.alb.com.br/anais15/alfabetica/DebusElianeSantanaDias2.htm>. Acesso em: 02 jan./2019.
- INTERNATION FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATION (IFLA). UNITED NATIONAL EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO). Diretrizes da IFLA/UNESCO para biblioteca escolar. Versão em Português/Portugal. Tradução Maria José Vitorino. São Paulo: IFLA; UNESCO, 2006.
- KLEIMAN, Angela B. (org.) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escola. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- LERNER, Délia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2000.
- LINO, Lis de Gusmão; OLIVEIRA, Mônica de Moraes; LIMA, Juliana de Melo. **O que dizem as crianças dos anos iniciais do ensino fundamental em relação à biblioteca escolar**. Trabalho de Conclusão de Curso. (Curso de Pedagogia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MÉLO, Érica Maria Silva Montenegro de. **Inscrição subjetiva como alicerce da autoria**: produções textuais de crianças a partir da leitura de cordéis. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2010.
- MILANESI, Luís. **Biblioteca**. Cotia: Ateliê Editorial, 2013.
- MOLLO, Glaucia; NÓBREGA, Maria José. Biblioteca escolar: que espaço é esse? Introdução. **Encarte TV Escola**. a. 21, n. 14, out./ 2011.
- MORAIS, Fabiano; VALADARES, Eduardo; AMORIM, Marcela Mendonça. **Alfabetizar letrando na biblioteca escolar**. São Paulo: Cortez, 2013.
- PIMENTEL, Graça; BERNARDES, Liliane; SANTANA, Marcelo. **Biblioteca escolar**. Brasília: UNB, 2007.
- RAMOS, Flávia Brocchetto; PANOZZO, Nelva Senaide P. **Interação e mediação de leitura literária para a infância**. São Paulo: Global, 2011.
- RITER, Caio. **A formação do leitor literário em casa e na escola**. São Paulo: Biruta, 2009.
- ROCA, Glòria Durban. **Biblioteca escolar hoje**: recurso estratégico para a escola. Porto Alegre: Penso, 2012.
- SANTOS, Fabiano. Agentes de Leitura: inclusão social e cidadania cultural. *In*: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; RÖSING, Tania M. K. **Mediação de leitura**: discussões e alternativas para a formação de leitores. São Paulo: Global, 2009.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- VARGAS, Maria do Carmo de Oliveira. Incluir a biblioteca na vida escolar. *Língua e Literatura*. **Mundo Jovem: Um Jornal de Ideias**. PUC. Porto Alegre, ago/ 2008.
- ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira**: história e histórias. São Paulo: Ática, 2007.

Recebido em: 16.08.2019

Aprovado em: 26.08.2019

Para referenciar este texto:

MONTENEGRO DE MÉLO, Érica Maria Silva; PINTO, Lourival Pereira. Práticas de mediação de leitura em bibliotecas escolares. **Revista FAFIRE**, Recife, v. 12, n. 2, p. 75-89, jul./dez. 2019.