

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CAEd - CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

LÚCIA ELISA GALVÃO DE OLIVEIRA ALVES

**O USO DA BIBLIOTECA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
UM DESAFIO NA MODALIDADE CESEC**

JUIZ DE FORA

2017

LÚCIA ELISA GALVÃO DE OLIVEIRA ALVES

**O USO DA BIBLIOTECA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
UM DESAFIO NA MODALIDADE CESEC**

Dissertação apresentada como requisito para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para a obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Elisabeth
Gonçalves de Souza

JUIZ DE FORA

2017

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Alves, Lúcia Elisa Galvão de Oliveira.

O uso da biblioteca escolar na educação de jovens e adultos: um desafio na modalidade CESEC / Lúcia Elisa Galvão de Oliveira Alves. -- 2017.

105 f.

Orientador: Elisabeth Gonçalves de Souza

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2017.

1. Biblioteca escolar. 2. EJA. 3. Incentivo à leitura literária. I. Souza, Elisabeth Gonçalves de, orient. II. Título.

LÚCIA ELISA GALVÃO DE OLIVEIRA ALVES

**O USO DA BIBLIOTECA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
UM DESAFIO NA MODALIDADE CESEC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito para defesa no Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em: 21 de dezembro de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a. Dr^a Elisabeth Gonçalves de Souza – Orientadora

Prof.^o. Dr. Carlos Eduardo Rebuá Oliveira – Membro da Banca

Prof.^o. Dr. Roberto Perobelli de Oliveira – Membro da Banca

Dedico esta pesquisa a todos os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), pois acredito no poder transformador do letramento literário e desejo que os sujeitos da EJA se apoderem do bem cultural impresso nos livros de literatura.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os profissionais do Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, pelo comprometimento e atenção dispensados aos mestrandos, especialmente à Professora Amanda Quiossa e à Professora Elisabeth Souza, pela atenção, paciência e orientações durante a pesquisa.

Agradeço aos colegas de mestrado, pela presença reconfortante nos momentos difíceis, pela amizade, companheirismo e pelas risadas gostosas que ecoarão para sempre.

Agradeço aos meus colegas de trabalho, pela paciência que tiveram comigo durante todo período do mestrado, além da contribuição com a pesquisa.

Agradeço aos meus familiares, em especial irmãos, cunhados e sobrinhos, pelo apoio, compreensão e paciência, diante do distanciamento trazido pelo curso. Agradeço também pelo incentivo nos momentos de quase desistência. Entre os familiares, destacam-se: meu pai Josias, meu esposo Alexandre e meu filho Leandro Augusto, pelo amor e companheirismo; meu irmão Lúcio Adriano (Nino), pelas valiosas contribuições nas tarefas do mestrado; meus irmãos Lúcio Henrique e Lúcia Adriana (Nana) pela compreensão, pelo apoio e amizade inigualáveis. E a minha querida mãe, que em espírito, esteve comigo o tempo todo.

E a gratidão maior direciono à Inteligência Suprema, por tudo!!!

RESUMO

A presente dissertação é desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão a ser estudado pretende responder a seguinte questão: de que forma a gestão do CESEC X pode incentivar o uso do acervo literário da biblioteca escolar? O objetivo deste estudo é investigar a utilização do acervo literário da biblioteca pelos alunos e apresentar uma proposta de incentivo à utilização do acervo literário da biblioteca escolar, uma vez que a busca por livros é muita pequena. Assumi como hipóteses para a baixa procura por literatura o fato de que os alunos do CESEC X buscam a escola para concluírem a Educação Básica de forma rápida; a falta de tempo para se dedicarem aos estudos; além da falta de projetos que incentivem a leitura. Para tanto, utilizei como metodologia a pesquisa de caráter exploratório, baseada nos conceitos de autores como Campello (2005), Cosson (2009), Soares (2004) e Souza (2009). Como instrumentos de pesquisa, foram utilizados os documentos e registros da biblioteca, entrevistas com as professoras e com as especialistas, assim como questionários direcionados aos professores orientadores de aprendizagem. Por fim, após análise das entrevistas, na tentativa de oferecer mais qualidade ao ensino oferecido aos alunos, por meio do acervo da biblioteca escolar, o presente estudo apresenta uma proposta de incentivo à utilização do referido acervo.

Palavras-Chave: Biblioteca escolar; EJA; Incentivo à leitura literária

ABSTRACT

The following research was developed in the range of the Professional Master degree in Education Management and Evaluation (PPGP) of the Center of Public Policies and Evaluation of Education of the Federal University of Juiz de Fora (CAED/UFJF). The case in study has the objective of answering the question: How can CESEC management increase the literary reading at the school library? The research objective is to investigate the library's literary books use by its students. Besides that, the study aims to present a proposal to increase the library's literary books use by those students, since the demand for literature is small. We take as a hypothesis: i) the CESEC's students have the goal to finish basic education in a fast way; ii) these student have a lack of time to dedicate for study purpose; iii) there are no literary projects inside the school. As methodology, it was used the exploratory research, based on many authors concepts. As research instruments, there were used documents, library registers, interviews with teachers and specialists, and forms, answered by professors and school advisors. To finish, after the interview analysis, this dissertation presents a proposal that aims to increase the library's literary books use.

Keywords: School Library; EJA; Literary reading encouragement

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Porcentagem de concluintes no CESEC X, a partir de 2012.	38
Quadro 2 - Livros literários emprestados, na biblioteca escolar, para os alunos do CESEC X	66
Quadro 3 - Principais problemas identificados na pesquisa e proposta de ação.	90
Quadro 4 - Plano de ação para a formação literária da equipe pedagógica.....	91
Quadro 5 - Plano de ação para oferta de letramento literário aos alunos	93
Quadro 6 - Plano de ação para a melhoria do acervo literário	94

LISTA DE ABREVIATURAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
CEE	Conselho Estadual de Educação
CESEC	Centro Estadual de Educação Continuada
CESU	Centro de Estudos Supletivos
CF	Constituição Federal
DESU	Diretoria de Ensino Supletivo
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFLA	Federação Internacional de Associações e Instituições Lúbricas
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MOVA	Movimento de Alfabetização
ONU	Organização das Nações Unidas
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PNAD	Pesquisa Nacional de Análise por Domicílio
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNATE	Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola

PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNLDEJA	Programa Nacional do Livro Didático Para Educação de Jovens e Adultos
PEUB	Professor para Uso da Biblioteca
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
UEG	Universidade Estadual de Goiás
UES	Unidade de Estudos Supletivos
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 A IMPORTÂNCIA DA BIBLIOTECA ESCOLAR	18
1.1 Breve passeio pela história da educação de jovens e adultos no Brasil	19
1.1.2 A Biblioteca Escolar e a formação de leitores na EJA.....	31
1.2.1 A legislação e o descaso: Conquista X Desafio	35
1.3.1 A Biblioteca escolar do CESEC X	46
2 INVESTIGANDO A UTILIZAÇÃO DA BIBLIOTECA NO CESEC X	50
2.1 Eixos teóricos	50
2.1.1 O ato de ler.....	51
2.1.2 A importância da leitura.....	53
2.1.3 Conceitos de Letramento e Letramento literário.....	56
2.1.4 A biblioteca escolar: diversos olhares	61
2.2 Caminhos da pesquisa	65
2.3 Dados da pesquisa	69
2.3.1 O ato de ler.....	69
2.3.2 A importância da leitura.....	74
2.3.3 Letramento e Letramento literário	79
2.3.4 Análise geral dos dados	85
3 PLANO DE AÇÃO: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO	89
3.1 Oferta de formação literária à equipe pedagógica	90
3.2 Projeto de leitura literária	92
3.3 Aquisição de obras literárias	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS	98
APÊNDICE A	104
APÊNDICE B	105

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) proporciona a uma grande parte da população a possibilidade não só de retornar aos estudos, como também de melhorar a autoestima e conquistar novos horizontes. São muitos os egressos desta modalidade de ensino que conquistam o ensino superior, melhoram a posição no mercado de trabalho, além da qualidade de vida da família.

A Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 208, garante a oferta de educação gratuita às pessoas que não tiveram acesso na idade apropriada (BRASIL, 1988). Em consonância com a Carta Federativa, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, prevê, em seu artigo 37, a oferta de educação aos jovens e adultos que não concluíram a Educação Básica (BRASIL, 1996). O parágrafo primeiro do referido artigo garante, ainda, que a oferta educacional respeite as características do alunado, com a seguinte redação:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL, 1996, s.p.)

Embora a EJA esteja baseada na legislação vigente, o Brasil ainda carrega uma dívida com a sociedade, no que diz respeito à oferta e à manutenção da formação educacional aos milhares de brasileiros que não concluíram o chamado básico em escolaridade, ou seja, a conclusão do Ensino Médio. Para atender à Constituição Federal de 1988, no que se refere à Educação, foram criadas diversas políticas públicas, tais como: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF); Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE); Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE); Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE); Programa Nacional do Livro Didático (PNLD); e Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE). Há, também, o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece as metas e estratégias para o aprimoramento no ensino em todo o território nacional. Tais políticas trouxeram melhorias para a Educação. Porém, elas não foram suficientes para garantir o acesso e a permanência da criança e do adolescente na escola, tampouco para melhorar as propostas de EJA.

De acordo com o Portal De Olho Nos Planos (2013, p. 05):

O Brasil do século XXI ainda possui mais de 85 milhões de pessoas que não completaram a educação básica, revelando que as políticas implantadas, sobretudo a partir da década de 1990, não resultaram na melhoria substancial dos indicadores educacionais da população jovem.

Há que se capacitar profissionais para atuarem com esta demanda que cresce e se modifica.

Com o tempo, as escolas, que oferecem a educação para jovens e adultos, passaram por uma mudança considerável no perfil dos seus alunos. Hoje, a EJA atende a um grande número de adolescentes, pois, ao completar quinze anos, os alunos que se encontram defasados, nos anos finais do Ensino Fundamental, são encaminhados a esta modalidade de ensino. Há, também, alunos que não têm idade suficiente para serem matriculados na EJA, mas como não se adaptam ao ensino regular, seja por problemas disciplinares ou outros, são encaminhados à educação de jovens e adultos por meio de ordem judicial.

Por um lado, esta mudança no perfil dos alunos da EJA é positiva, pois estes adolescentes estão frequentando a escola. Porém, este fato confirma a necessidade de aperfeiçoamento das políticas educacionais, no sentido de garantir o direito público de educação de qualidade no tempo certo.

A história da educação no Brasil mostra muitas propostas alternativas de oferta de cursos de conclusão da Educação Básica aos jovens e adultos. Na Constituição Federal de 1988, a educação de jovens e adultos passa a ser entendida como uma modalidade de ensino, mas é com a promulgação da LDB nº 9.394/96 que há um avanço na EJA, quando ela é reconhecida como modalidade de ensino fundamental (BRASIL, 1996). Além disso, essa legislação também aborda a formação necessária do professor para atuar nessa modalidade de ensino. No Portal do Ministério da Educação, há uma série de ações governamentais recentes, no intuito de fortalecer a Educação de Jovens e Adultos, tais como:

PBA – Programa Brasil Alfabetizado, cujo objetivo é superar o analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos, procurando contribuir para a universalização do ensino fundamental no Brasil. Tal programa prevê o apoio técnico e financeiro aos projetos de educação de jovens, adultos e idosos, apresentados pelos estados, municípios e Distrito Federal.

PNLDEJA – Programa Nacional do Livro Didático Para Educação de Jovens e Adultos, cujo objetivo é disponibilizar livros didáticos aos alfabetizandos e estudantes jovens, além de adultos e idosos. Estes estudantes são das entidades parceiras do Programa Brasil Alfabetizado, das escolas públicas, com turmas de alfabetização, e de ensino fundamental e médio, na modalidade EJA.

Curso Literatura Para Todos – Estimular a criação de obras literárias específicas para neoleitores jovens, adultos e idosos, ampliando o acesso à literatura para as pessoas em processo de alfabetização.

Educação em Prisões – O objetivo é apoiar técnica e financeiramente a implementação da Educação de Jovens e Adultos no sistema penitenciário.

Medalha Paulo Freire – Identificar, reconhecer e estimular as experiências educacionais que promovam políticas, programas e projetos que tenham contribuições relevantes para a educação de jovens e adultos no Brasil.

O Estado de Minas Gerais oferece EJA presencial e a modalidade semipresencial, nos Centros Educacionais de Educação Continuada (CESEC). Esta última se configura como uma modalidade de EJA que atende diretamente ao previsto no já citado parágrafo primeiro, do artigo 37, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996). Isso ocorre, pois garante a oportunidade educacional, respeitando o tempo e as características dos seus alunos, por meio do atendimento individualizado e do material adequado.

Hoje, o Estado de Minas conta com pouco mais de cem CESECs. Sob a jurisdição da Superintendência Regional de Pouso Alegre, no sul de Minas Gerais, são quatro CESECs, localizados nas cidades de Pouso Alegre, Camanducaia, Extrema e Ouro Fino. Um desses CESECs, aqui denominado CESEC X, é o objeto de estudo da presente dissertação, pelo fato de o acervo da sua biblioteca ser pouco utilizado em relação aos outros CESECs da jurisdição.

Em janeiro de 2005, por meio de concurso público, fui nomeada ao cargo de Professora de Educação Básica na área da Matemática. Assim, desde fevereiro do referido ano, estou em exercício no CESEC X, atendendo a jovens e adultos das mais variadas idades, a partir dos quinze anos. Tratam-se de alunos com perfis muito diversos. A maioria são mães e pais de família e trabalhadores, que destinam uma parte do tempo à conclusão da Educação Básica.

Como os demais professores, eu sempre atendi aos alunos com profundo respeito, em função da iniciativa de retornar aos estudos. De acordo com a proposta

político pedagógica da escola, os profissionais que nela atuam devem proporcionar, aos alunos, além de formação acadêmica, melhoria na autoestima, estímulo para a continuidade dos estudos e possibilidades de conhecimentos que vão além dos livros didáticos.

Então, como servidora pública, atuante na formação de Educação de Jovens e Adultos, desde que ingressei nesta instituição, percebi algumas lacunas nas oportunidades oferecidas aos alunos deste Centro Estadual de Educação Continuada (CESEC). Uma das falhas que mais me incomoda está relacionada à leitura. Os alunos leem o material didático necessário à conclusão do curso, mas, de acordo com os registros da biblioteca escolar, eles não se utilizam do acervo literário da escola. Assim, a biblioteca escolar não está contribuindo para que o aluno tenha acesso à literatura.

A minha preocupação com a leitura dos alunos do CESEC já foi citada em diversas reuniões pedagógicas na escola. Os professores relatam que os alunos não gostam de ler nem o material básico, ou seja, os livros e apostilas que trazem o conteúdo dos currículos. De acordo com os registros da biblioteca, a procura pelo acervo literário é mínima. Os últimos registros, do ano de 2016, apresentam a média de três empréstimos por mês. Por entender a escola como a responsável pelo desenvolvimento de leitores, senti a necessidade de contribuir com a formação literária de nossos alunos, fazendo uma investigação sobre como ela vem acontecendo neste CESEC.

O CESEC X está situado ao sul de Minas Gerais. Atende jovens e adultos do próprio município e de pelo menos dez municípios vizinhos. Embora o meu cargo nesta escola seja de professora de Matemática, antes de possuir a graduação nesta área, cursei Letras pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). Foi um período muito rico culturalmente falando, momento em que utilizei muito o acervo da biblioteca do campus. Naquela época, escolhi fazer o curso, ao pensar no acesso que teria aos estudos da literatura.

Acredito que parte desse meu incômodo vem do fato de desde criança ter tido acesso aos livros. Embora meus pais tenham concluído somente os anos iniciais do Ensino Fundamental, sempre demonstraram muito interesse pelo conhecimento e gosto pela leitura. Tiveram o cuidado de oferecer, aos quatro filhos, livros infantis variados e coleções consideradas importantes na época, como Barsa, Conhecer, Enciclopédia do Estudante, coleções sobre Arte e História, além de assinar revistas

infantis e revistas para a minha mãe. Na adolescência, assinei o Clube do Livro e passei a comprar livros todo mês, além de ganhar um do Clube.

Penso que o acesso aos livros na infância pôde favorecer o prazer pela leitura e pela descoberta, além de incentivar a criatividade. Mas, acredito na mudança e no despertar do gosto pela leitura em qualquer altura da vida, desde que o contato com os livros e com a literatura seja feito de forma prazerosa, conforme quero que aconteça com os jovens e adultos do CESEC no qual atuo, assim como com todos os alunos das demais escolas, sendo ou não alunos de EJA.

O caso em questão requer que se fale sobre as ações que regulamentam e incentivam a melhoria das bibliotecas escolares. A Lei Federal nº 12.244, de 24 de maio de 2010, dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Embora o Art. 1º da referida Lei determine que toda a instituição de ensino brasileira pública e privada conte com uma biblioteca escolar desde a sua publicação (BRASIL, 2010), de acordo com as notas estatísticas do Censo Escolar da Educação Básica 2016 (INEP, 2017), apenas 50.5% das escolas de educação básica possuem biblioteca e/ou sala de leitura (esse percentual é de 53,7% para as que ofertam ensino fundamental e de 88,3% no ensino médio).

Na escola em estudo, a biblioteca foi criada a partir da Resolução SEE/MG nº 2.018, de 6 de janeiro de 2012 (MINAS GERAIS, 2012b). Com esta Resolução, que estabeleceu as normas para a organização do quadro de pessoal para as escolas estaduais e a designação para o exercício da função pública na rede estadual para o ano de 2012, os CESEC passaram a contar com professores responsáveis pela biblioteca. O quantitativo de servidores para atuarem na biblioteca foi determinado de acordo com o número de matrículas. Tal resolução trouxe, à gestão do CESEC X, o desafio de estruturar a biblioteca da escola, pois esse espaço não existia. A partir de então, atendendo ao previsto em Lei, foi criada a biblioteca dessa escola. Entretanto, a implementação da biblioteca desse CESEC foi um grande desafio para a escola, assim como tem sido desafiador levar o aluno à utilização de seu acervo.

A referida escola presta atendimento aos alunos nos períodos matutino e noturno. Mesmo com o regime semipresencial, o fluxo de atendimento desta instituição é intenso, principalmente à noite. A biblioteca também é muito frequentada, pois os alunos utilizam o espaço para realizarem as atividades do material didático. Entretanto, existe uma baixa procura pelo acervo literário da biblioteca.

Como os alunos são, em sua maioria, trabalhadores, pais e mães de família, com muitas preocupações, e estão bastante cansados quando chegam à escola, é possível imaginar que essa é uma das causas da baixa procura por livros. Outro fator que pode explicar essa realidade é a corrida contra o tempo para a conclusão do curso, não havendo disponibilidade extra para a leitura externa ao currículo. Há, também, fatores relacionados à oferta educacional prestada pelo CESEC, já que não há nenhum projeto que possa incentivar a leitura literária.

Acredito que a experiência vivenciada, por meio da leitura de variados estilos literários, leva o aluno a adquirir conhecimentos diferentes daqueles alcançados por intermédio dos conteúdos curriculares. Além disso, tal hábito proporciona o gosto pelo conhecimento e pelo desenvolvimento de habilidades diferenciadas, além de pensamentos mais elaborados, permitindo uma melhor atuação como cidadão.

Ao refletir sobre a possibilidade de oferecer, ao aluno do CESEC, uma melhor formação e conhecimentos exteriores ao currículo básico, além do desenvolvimento do gosto pela leitura literária, entendi que este aluno precisa aproveitar melhor o acervo da biblioteca escolar. Dessa forma, este estudo tem como objetivo geral investigar a utilização do acervo literário da biblioteca pelos alunos e apresentar uma proposta de incentivo à utilização do acervo literário da biblioteca escolar. Além disso, objetiva, ainda, compreender o que leva o aluno a não utilizar o acervo da biblioteca escolar, bem como promover o desenvolvimento de projetos voltados para o letramento literário.

Conhecendo a forma como a escola vem trabalhando a leitura e o perfil dos nossos alunos, penso que os principais motivos da baixa procura pelo acervo literário da biblioteca da escola estão relacionados à carência de um bom projeto de incentivo à leitura literária e à pressa em concluir o curso. Portanto, o presente estudo busca responder à seguinte questão: De que forma a gestão do CESEC X pode incentivar o uso do acervo literário da biblioteca escolar?

Com a intenção de alcançar os objetivos da investigação proposta, o presente trabalho se apresenta em três capítulos. No primeiro, é contextualizado o caso de gestão, havendo uma breve apresentação da situação da biblioteca escolar no Brasil. Em seguida, apresenta-se uma descrição do percurso da EJA na modalidade CESEC, para então falar sobre o CESEC X.

No capítulo 2, é feita uma investigação sobre como a gestão pode colaborar para incentivar o uso do acervo literário da biblioteca da escola, com base em

diversos autores, como: Campello (2005), Cosson (2009), Soares (2004) e Souza (2009). Esta pesquisa terá como instrumentos: os registros da biblioteca; e entrevistas feitas com servidores da escola. Para tanto, foram entrevistadas as seguintes pessoas: uma professora responsável pelo uso da biblioteca e alguns professores orientadores de aprendizagem

Finalmente, com base nas informações obtidas, no capítulo 3 será apresentado um plano de ação, que visa responder à questão norteadora: como a gestão do CESEC X pode incentivar a utilização do acervo literário da biblioteca escolar? Tal resposta será dada por meio de uma proposta de incentivo à utilização do acervo literário da biblioteca do CESEC C.

1 A IMPORTÂNCIA DA BIBLIOTECA ESCOLAR

A pesquisa em questão pretende investigar a utilização do acervo literário da biblioteca do CESEC pelos alunos e propor formas de otimização do uso desta biblioteca. Para tanto, foi realizado um estudo de referenciais sobre a Educação de Jovens e Adultos, leitura, letramento e letramento literário. Foram observados os registros da biblioteca, além da visão da professora responsável pelo uso da biblioteca e demais professores em atividade na escola. Tal investigação, assim como as reflexões sobre a utilização desse espaço, apontarão as ações que devem ser implementadas.

Considero a prática da leitura uma atividade importante e necessária para o desenvolvimento da aprendizagem e o exercício da cidadania. Entendo o exercício da cidadania como uma forma de viver em sociedade, contexto em que o sujeito conhece e usufrui de seus direitos. A escola é o ambiente propício para que o aluno conheça os seus direitos e tenha o acesso à literatura. De acordo com o Manifesto da Unesco (2000, p.2), “A biblioteca escolar é essencial a qualquer tipo de estratégia de longo prazo no que respeita a competências à leitura e escrita, à educação e informação e ao desenvolvimento econômico, social e cultural.” Portanto, formar leitores deve ser um dos compromissos da escola. Para Sena e Santos (2015, p.04), “A biblioteca escolar é, sem dúvida, um suporte importante para a formação básica do leitor, sejam eles pequenos, adolescentes, jovens ou adultos, em seus diferentes graus de formação”. Porém, segundo Eduvirges (2012):

É preciso saber qual a visão que a biblioteca escolar possui nas escolas, como ela é utilizada, como está estruturada, se é frequentada regularmente, se ela oferece um ambiente que estimula a leitura dos jovens, se a biblioteca é divulgada para os alunos e se ela é realmente aberta para a comunidade onde está inserida, esses são alguns fatores que devem ser investigados e estudados para tornar a biblioteca escolar um recurso didático pedagógico de ensino aprendizagem (EDUVIRGES, 2012, p.10).

Para melhor compreender o ambiente da investigação, no decorrer deste capítulo, conheceremos sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), em especial na modalidade do caso em questão, que é oferecida nos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESEC). Trata-se de um desenho de EJA, caracterizado pela flexibilidade do tempo de estudo, pela eliminação dos conteúdos curriculares e pelo atendimento individualizado. Na sequência, serão apresentadas algumas

discussões sobre a biblioteca escolar, referentes à forma de organização prevista na legislação educacional. Será apresentada, também, a biblioteca em estudo, os seus sujeitos e as evidências do caso de gestão.

1.1 Breve passeio pela história da educação de jovens e adultos no Brasil

A Educação de jovens e Adultos se configura como uma forma de sanar a dívida histórica que a nação brasileira possui com os jovens e adultos que não concluíram ou não iniciaram a Educação Básica. Atualmente, fala-se muito em equidade no processo educacional, embora nunca tenhamos alcançado níveis consideráveis de igualdade na oferta escolar. Entendo que é necessária a igualdade de oferta antes de se pensar em equidade, sendo importante entender que, em um país com a dimensão territorial do Brasil e as desigualdades sociais que o afligem, a igualdade de oferta representa um desafio. Para tanto, são necessários muitos anos de luta, sendo eles amparados por políticas públicas bem desenhadas, voltadas para o bem comum, não condicionadas ao partidarismo político.

A EJA no Brasil tem início no período colonial, quando a Companhia Missionária de Jesus procurava alfabetizar e catequizar indígenas adultos, além de crianças. De acordo com Strelhow (2010), no período colonial, a educação oferecida pela Companhia Missionária de Jesus “tinha um cunho específico, direcionado às crianças indígenas. Entretanto, os índios jovens adultos passaram por uma intensa ação cultural e educacional” (STRELHOW, 2010, p.51). Com a saída dos jesuítas, em 1759, a educação brasileira passa a ser de responsabilidade do Marquês de Pombal, sob o domínio do Reino Português.

A reforma pombalina instituiu, ao menos legalmente, o ensino público, ou seja, o ensino financiado e organizado pela coroa portuguesa. Essa situação se diferencia do contexto jesuíta, em que a educação era financiada por planos de estudo que pertenciam à Companhia. O que se viu, porém, após a implantação da reforma, foi uma total desorganização. A implantação das Aulas Régias não consolidou o novo sistema educacional. Nesse contexto, a grande maioria da população continuou distante dos processos educacionais. Para Maciel e Shigunov Neto (2006, p. 475):

A reforma de ensino pombalina pode ser avaliada como sendo bastante desastrosa para a Educação Brasileira e, também, em certa medida para a educação em Portugal, pois destruiu uma organização educacional já consolidada e com resultados, ainda que discutíveis e contestáveis, e não implementou uma reforma que garantisse um novo sistema educacional. Portanto, a crítica que se pode formular nesse sentido, e que vale para nossos dias, refere-se à destruição de uma proposta educacional em favor de outra, sem que esta tivesse condições de realizar a sua consolidação.

Para Strelhow (2010, p. 51), a partir da proposta pombalina, “a identidade educacional brasileira foi sendo marcada pelo elitismo, que restringia a educação às classes mais abastadas”.

Com a chegada da família real no Brasil e a necessidade de pessoas que pudessem servir à nobreza, conforme Friedrich et al (2010, p. 394), “implantou-se o processo de escolarização de adultos com o objetivo de servirem como serviçais da corte e para cumprir as tarefas exigidas pelo Estado”.

De acordo com Strelhow (2010, p. 51):

A partir da Constituição Imperial de 1824, procurou-se dar um significado mais amplo para a educação, garantindo a todos os cidadãos a instrução primária. No entanto, essa lei infelizmente ficou só no papel. Havia uma grande discussão em todo o Império de como inserir as chamadas camadas inferiores (homens e mulheres pobres livres, negros e negras escravos, livres e libertos) E a partir do Ato Constitucional de 1834, ficou sob a responsabilidade das províncias a instrução primária e secundária de todas as pessoas mas que foi designada especialmente para jovens e adultos pela educação de adultos. É importante ressaltar que a educação de jovens e adultos era carregada de um princípio missionário e caridoso.

A EJA, assim como a educação de modo geral, percorreu os caminhos traçados por interesses políticos. Conforme citado anteriormente, a necessidade política de aumentar o eleitorado favoreceu o aumento das escolas de EJA. Conforme Paiva apud Friedrich et al. (2010, p. 394), a Lei Saraiva restringiu o voto às pessoas alfabetizadas:

Em nove de janeiro de 1881 foi concebido o Decreto nº 3.029, conhecido como “Lei Saraiva”, em homenagem ao Ministro do Império José Antônio Saraiva, que foi o responsável pela primeira reforma eleitoral do Brasil intitulado pela primeira vez, o “título de eleitor”. Esta Lei proibia o voto dos analfabetos por considerar a educação como ascensão social. O analfabetismo, então estava associado à incapacidade e à inabilidade social. A expulsão dos jesuítas no século XVIII desestruturou o ensino de adultos neste propósito, discussão esta que foi retomada no Império.

O fragmento a seguir, nas palavras de Stephanou e Bastos (2005, p. 261), pode ilustrar como a EJA se configurou no Brasil, ainda no período Imperial:

É importante ressaltar que a educação de jovens e adultos era carregada de um princípio missionário e caridoso. O letramento das pessoas era um ato de caridade das pessoas letradas às pessoas perigosas e degeneradas. “Era preciso ‘iluminar’ as mentes que viviam nas trevas da ignorância para que houvesse progresso”

Ainda hoje, a educação destinada aos jovens e adultos não conta com professores que tenham um processo de formação que contemple as especificidades do público atendido pela EJA. Esse fato requer ações incisivas, pois a EJA é uma modalidade de ensino extremamente complexa, diversa e desafiadora. Para a melhoria da qualidade de oferta educacional à EJA, é necessário que se formem professores para atuarem com as especificidades do público desta modalidade de ensino. Segundo Paula e Oliveira (2011, p. 61):

Democratizar a escola e garantir a aprendizagem de qualidade significa, no contexto da EJA, um investimento sério e de longo prazo, tanto na formação inicial como na formação continuada de professores. As universidades públicas tem o desafio de reorganizar os cursos de licenciaturas preparando os futuros professores também para trabalhar na EJA, com a diversidade e especificidade que a caracterizam. Além disso, também cabe às universidades desenvolverem programas de formação continuada, em atendimento profissionais que atuam na área ou pretendem fazê-lo, de modo a permitir a reflexão permanente sobre as práticas educativas na EJA.

Refletir sobre as práticas educativas é uma necessidade em toda etapa da educação. Entretanto, na educação de jovens e adultos, é interessante que esta discussão se volte para a transformação social. A proposta desse debate, de acordo com Soares; Giovanetti e Gomes (2005, p. 268): “é a de que os sujeitos socialmente excluídos e discriminados sejam agentes da transformação social, sendo participantes de uma sociedade que já os concebe de uma maneira diferenciada”.

No entanto, o repaginar da EJA só poderá acontecer por meio de vontade política, pois depende de recursos financeiros e humanos. Segundo Paula e Oliveira (2011, p.65), é necessário, também, “ética na proposição e execução das políticas públicas”, além do envolvimento da sociedade com a questão.

Durante as primeiras décadas do período republicano brasileiro, não houve melhorias educacionais para as camadas populares, embora o problema do analfabetismo estivesse em pauta. Em 1891, a discriminação e a exclusão da

pessoa analfabeta foi garantida por lei, pois a partir de então, os analfabetos não teriam mais direito ao voto (STRELHOW, 2010). Nesta perspectiva, nos anos seguintes, a EJA ganha visibilidade e é iniciado um processo de incentivo ao Ensino Supletivo. Para Friedrich et al. (2010), a EJA começa a aparecer no cenário educacional brasileiro nas décadas de 1920 e 1930, especialmente com a Revolução de 30, diante das mudanças políticas e econômicas e do processo de industrialização.

O desenvolvimento industrial, além de fomentar o desenvolvimento educacional no país, atrelou a EJA ao ensino profissional. Na década de 1940, a educação de jovens e adultos se destacou. Segundo Strelhow (2010, p. 53):

Desde o início da década de 40, a educação de jovens e adultos estava em alta. Em 1946 surge a Lei Orgânica do Ensino Primário que previa o ensino supletivo, e em 1947 surgiu um programa , de âmbito nacional, visando atender especificamente as pessoas adultas, com a criação do SEA (Serviço de Educação de Adultos). [...] Esse movimento que durou até fins da década de 50 foi denominado de Primeira Campanha Nacional de Alfabetização de Adultos. [...] Um dos motivos para a criação da Primeira Campanha Nacional de alfabetização foi a imensa pressão internacional para a erradicação do analfabetismo nas ditas “nações atrasadas”. Essa pressão internacional se deu pela criação da ONU (Organização das Nações Unidas) e da UNESCO (Órgão das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) [...] A orientação da ONU e da UNESCO era que a educação era o meio de desempenhar o desenvolvimento das “nações atrasadas”. [...] Além dessas recomendações, era plausível ao momento histórico interno brasileiro o aumento de pessoas que, diante da lei, pudessem exercer o direito do voto no caminho da democratização.

O período que se estende de 1946 até 1958 foi marcado por grandes mudanças na educação. Os grupos econômicos dominantes sentiram a necessidade de investir na educação para que a economia brasileira se desenvolvesse. A partir daí, surgem campanhas voltadas ao combate do analfabetismo, que é considerado o responsável pela estagnação da situação econômica brasileira. Segundo Romão e Gadotti (2007), o analfabetismo é considerado a causa do subdesenvolvimento brasileiro, sendo uma doença a ser curada. Esta interpretação aprofundou o caráter assistencialista da EJA.

Em 1958, inicia-se um período de reconfiguração da EJA no Brasil. O então presidente do Brasil, Juscelino Kubtscheck, convoca grupos de todo país para tratarem da EJA, no II Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos, ocorrido no Rio de Janeiro. Surgem, então, as ideias libertadoras de Paulo Freire. Segundo Romão e Gadotti (2007, p. 70):

Esse período é marcado pelo avanço de um movimento crítico no âmbito das políticas sociais. O analfabetismo deixa de ser compreendido como causa e passa a ser interpretado como um dos efeitos do subdesenvolvimento e das desigualdades socioeconômicas. Nesse cenário, as contribuições de Paulo Freire ganham visibilidade e ele é convidado a encabeçar a elaboração do Plano Nacional de Alfabetização de Adultos. Destaque para o surgimento do Centro Popular de Cultura (CPC) e do Movimento de Educação de Base (MEB), como ações que fortaleceriam a consolidação do paradigma de uma educação popular humanizadora e emancipadora dos sujeitos envolvidos. No Brasil, Paulo Freire e suas teorias passam a ser marco paradigmático na revolução do pensamento pedagógico como um todo e, mais especificamente, da EJA.

Porém, com o golpe de 1964, as ações sociais, em prol da EJA, são substituídas por campanhas de alfabetização de caráter assistencialista. A educação é vista como investimento no capital humano. Neste período, acontece o rompimento dos processos democráticos na EJA. Segundo Romão e Gadotti (2007), a ditadura militar esvaziou as ações educativas de seu sentido ético, político e humanizador defendido por Freire, assumindo um caráter moralista e disciplinador. Nesse contexto, inicia-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) que, para Romão e Gadotti, foi a expressão máxima do assistencialismo da EJA.

O Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) foi instituído por meio da Lei nº 5.379, em 15 de dezembro de 1967, durante o governo do general Arthur da Costa e Silva. Segundo Strelhoow (2010), o programa foi criado com o objetivo de alfabetizar funcionalmente, ficando a alfabetização restrita à habilidade de ler e escrever. Nesse sentido, o indivíduo passa a ser responsabilizado por sua situação, sendo considerado uma pessoa vazia.

De acordo com Santos (2014, p. 315):

O Mobral vem trazer uma mensagem camuflada e ao levar a milhões de brasileiros a alfabetização, dissemina ideologias militares a diversas cidades do país. Na batalha pela ascensão de valores, os meios de comunicação e os materiais didáticos foram importantes aliados no repasse dos ideais militares ao público alvo da campanha.

O Mobral foi um importante instrumento de controle social. Infelizmente, a educação no Brasil sempre foi usada como um mecanismo de difusão dos ideais e planos políticos. Para Santos (2014), a educação é um dispositivo de legitimação política, através da silenciosa sedução das massas.

É importante pontuar que a história da EJA está diretamente ligada à história da educação brasileira. Porém, ela possui marcas mais profundas da falta de compromisso dos governantes. Para Soares, Giovanetti e Gomes (2005, p. 19-20):

O campo da Educação de Jovens e adultos tem uma longa história. Diríamos que é um campo ainda não consolidado nas áreas de pesquisa, de políticas públicas e diretrizes educacionais, da formação de educadores e intervenções pedagógicas. [...] Talvez a característica marcante do movimento vivido na EJA seja a diversidade de tentativas de configurar a sua especificidade. Um campo aberto a qualquer cultivo e sementeira será sempre indefinido e exposto a intervenções passageiras. Pode torna-se um campo desprofissionalizado. De amadores. De campanhas e de apelos à boa vontade e à improvisação. Um olhar precipitado nos dirá que talvez tenha sido uma das marcas da história da EJA: indefinições, voluntarismo, campanhas emergenciais, soluções conjunturais.

Este trecho relata a fragilidade do processo de construção da educação de jovens e adultos no Brasil. A EJA ganha corpo com a LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996). Essa legislação reafirma o direito à educação aos que não tiveram acesso na idade certa e reconhece a EJA como uma modalidade de ensino, garantindo a sua especificidade.

Porém, na visão de Rummert e Ventura (2007 apud FRIEDRICH et al., 2010, p. 400), o artigo 38, da Lei nº 9394/96, faz referência aos exames supletivos. Nessa perspectiva, dá continuidade à ideia de suplência, de compensação e de correção de escolaridade, o que, para os autores, privilegia a certificação em detrimento dos processos pedagógicos.

Segundo Strelhow (2010), para a EJA, na década de 1990, destaca-se o Movimento de Alfabetização (MOVA), que trabalhava a alfabetização a partir do contexto sócio-cultural dos alunos, e o Programa de Alfabetização Solidária, muito parecido como as campanhas da década de 40 e 50.

No governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, de acordo com Friedrich et al. (2010), as iniciativas para as políticas públicas de EJA tiveram mais ênfase do que nos governos anteriores. Para o autor:

A criação do Programa Brasil Alfabetizado envolveu concomitantemente a geração de suas três vertentes de caráter primordialmente social para a modalidade de EJA. Primeiro, o Projeto Escola de Fábrica que oferece cursos de formação profissional com duração mínima de 600 horas para jovens de 15ª a 21 anos. Segundo o PROJOVEM que está voltado ao segmento juvenil de 18 a 24 anos, com escolaridade superior a 4ª série (atualmente o 5º ano), mas que não tenha concluído o ensino fundamental e que não tenha vínculo formal de trabalho. [...] Terceiro o Programa de

Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA) voltado à educação profissional técnica em nível de ensino médio.

Para Gentili (1998, p.105), em programas educacionais como esses, está presente o caráter do capital humano, assinalando a força do trabalho, tomada como mercadoria na produção de capital econômico.

Conforme narrado acima, o discurso sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil tem um percurso de longa data. A EJA passou por muitos avanços nos últimos tempos. Porém, tais aprimoramentos não se concretizaram na prática. Nesse sentido, muitos ajustes ainda precisam ser feitos para que os nossos jovens e adultos se libertem do analfabetismo ou da baixa escolaridade. As palavras a seguir possibilitam compreender melhor a realidade dos avanços da EJA em nosso país. De acordo com Paula e Oliveira (2011, p. 30-31):

Os avanços foram significativos no campo legal – a garantia, na Constituição Federal, do direito ao ensino fundamental gratuito, inclusive aos que a ele não tiveram acesso na idade própria – e na definição das metas e princípios educativos para educação de jovens e adultos. No entanto, não tivemos a tradução da lei em políticas públicas permanentes e de qualidade. Pelo contrário: na prática, as reformas educativas implantadas se mostraram pouco efetivas no que diz respeito à garantia de direitos constitucionais e na tradução desses princípios em programas eficazes para atendimento da demanda dessa modalidade educativa.

A seguir, é traçada uma sequência dos marcos legais da EJA no Brasil, a partir do processo de democratização da sociedade brasileira:

- Constituição Federal de 1988 (CF/1988): - “A educação é direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988, p. 107). “A Carta Magna estabelece o ensino fundamental obrigatório e gratuito. Inclusive, a sua oferta é garantida para todos os não tiveram acesso à educação na idade própria” (PAULA; OLIVEIRA, 2011)

A partir da Constituição Federal de 1988, a EJA se fortifica enquanto direito, pois a educação se tornou uma imposição legal na Lei maior do país, sendo garantida, inclusive, aos jovens e adultos. Porém, para Soares, Giovanetti e Gomes (2005), a Constituição de 1988 ampliou o direito, mas o dever do Estado não foi cumprido. Dessa forma, passamos a ter um direito proclamado, mas não necessariamente efetivado. Ainda, de acordo com os mesmos autores:

O direito à educação passou a se materializar nas ações municipais por meio de projetos e programas de alfabetização e de escolarização de

jovens e adultos Era o momento de compreender quais os elementos, as matrizes que estavam orientando as políticas emergenciais de EJA nos municípios. Ganham expressão, nesse momento, os sujeitos como portadores de direito. Passam de meros alunos a sujeitos concretos; são mulheres à margem do processo de escolarização, negros com fortes marcas de exclusão social, os índios, a juventude, os idosos e os portadores de necessidades especiais. (SOARES, GIOVANETTI; GOMES, 2005, p. 278)

- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei nº 9.394/1996):

Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Reafirma os preceitos da CF/1988, além de reconhecer a EJA como modalidade da educação, integrando-a ao sistema regular de ensino. Entretanto, ela garante a sua especificidade quanto ao atendimento a ser oferecido (PAULA; OLIVEIRA, 2011, p.28).

Por meio da publicação da Lei 9394/1996, a Educação de Jovens e Adultos passa a ser uma modalidade de ensino e é incorporada na Educação Básica (BRASIL, 1996). Para tanto, o ensino deve ser ofertado de acordo com as condições e a realidade dos alunos, com o objetivo de garantir, além do acesso, a permanência dos alunos. O texto da referida Lei regulamentou os direitos educacionais previstos na Constituição Federal de 1988. Porém, segundo Soares, Giovanetti e Gomes (2005, p. 286-287):

No campo das políticas, convivemos com as expressões “supletivo”, “aceleração de estudos”, que refletem a concepção de educação compensatória presente nas ações de EJA. É preciso avançar no campo conceitual, tendo como foco o jovem e o adulto concreto, como sujeito de direitos e não de favores. A articulação de uma política nacional de educação de jovens e adultos em muito contribuirá para a convergência das instituições governamentais nas esferas federal, estadual e municipal, bem como dos demais segmentos envolvidos com a EJA: as universidades, os movimentos sociais, as organizações não governamentais e as iniciativas dos trabalhadores e dos empresários.

Entendo que os sujeitos da EJA ainda são vistos como menores, aos quais os direitos educacionais são percebidos de forma equivocada. Para diminuir as diferenças entre a educação oferecida aos jovens e adultos e a dos demais alunos da educação básica, é necessário que os alunos dessa modalidade de ensino se apresentem como cidadãos de direito.

- Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990): O art. 57 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece que o Poder Público “estimulará pesquisas, experiências e novas proposta relativas a

calendário, seriação, currículo, metodologia, didática e avaliação, com vistas à inserção de crianças e adolescentes excluídos do ensino fundamental obrigatório”. (PAULA; OLIVEIRA, 2011, p.27).

A publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), associado à Constituição Federal de 1988 e à LDB 9394/1996, representa um avanço normativo a favor da sociedade brasileira (BRASIL, 1990; 1996; 1988). A Lei nº 8.069/1990, nos artigos 53 a 57, garante às crianças e adolescentes o direito à educação. Além disso, estabelece que o Estado é o responsável pela oferta e encarrega, aos pais ou responsáveis, a responsabilidade pela matrícula e frequência (BRASIL, 1990).

Entretanto, é importante ressaltar a dificuldade das escolas de EJA para lidar com esta demanda, em função da falta de formação profissional. Quando o artigo 57 da Lei nº 8.069/1990 fala sobre pesquisas e propostas pedagógicas (BRASIL, 1990), é importante apresentar o seguinte fragmento de Paula e Oliveira (2011, p. 64):

[...] elas implicam em formação docente que atenda às expectativas desse segmento, pois, se considerarmos a potencialidade de aprendizagem, aliada aos saberes constituídos ao longo da vida, cabe ao Estado e às instituições de ensino e pesquisa a formação docente inicial e continuada para atender ao público jovem e adulto

A carência de profissionais, com formação para atender às especificidades do público da EJA, é uma realidade preocupante, que faz referência à citação de Soares, Giovanetti e Gomes (2005, p. 19), quando falam da falta de compromisso dos governantes com a EJA, que historicamente aparece como um campo de amadores, de apelos à boa vontade e à improvisação.

Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000 e Parecer CNE/CEB nº 11/2000:

“Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, garantindo a sua especificidade, flexibilizando a sua estrutura e organização, quanto à definição de programas e currículos” (PAULA; OLIVEIRA, 2011, p. 28). Além disso, o Parecer 11/2000, de acordo com Friedrich et al. (2010, p. 400), descreve a EJA por suas funções: “reparadora, pela restauração de um direito negado, equalizadora, garantindo uma redistribuição e alocação em vista de mais igualdade na forma pela qual se distribuem os bens sociais, no sentido de atualização de conhecimento por toda a vida”.

- **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb – Lei 11.494/2007):** Esse fundo contábil substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef). A partir dele, foram previstos, para a EJA, recursos vinculados, iniciando, assim, na esfera do financiamento, a viabilidade e a integração dessa modalidade do ensino no âmbito dos sistemas (PAULA; OLIVEIRA, 2011).

- **Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 10.172/2001):** Aprova o Plano Nacional de Educação 2001-2010. Para Paula e Oliveira (2011), o referido Plano estabelece metas para as diferentes etapas e modalidades do sistema de ensino, além de prever a valorização e a formação dos profissionais, assim como o financiamento da educação. Nesse momento, é estabelecida a década da alfabetização, assim como o desafio de erradicar o analfabetismo no país. O referido Plano não detalhava as formas de alcançar as metas, tampouco abordava as consequências, no caso de descumprimento.

- **Plano Nacional de Educação (PNE – Lei 13.005, de 25 de junho de 2014):** Aprova o Plano Nacional de Educação 2014-2024. Tal plano prevê melhorias para o Sistema Educacional Brasileiro, sendo que as metas abaixo tratam da EJA:

Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional. (BRASIL, 2014, s.p.).

Embora estas metas apresentem o planejamento acerca da garantia de escolaridade às pessoas que não concluíram os seus estudos, é notório que tal planejamento só pode ser colocado em prática, caso esteja articulado com outras

metas e com o empenho exaustivo dos entes federativos. O cumprimento da meta 7 é fundamental para os avanços da EJA, pois ela discorre sobre a qualidade da educação básica em todas as etapas, sendo possível pensar em currículo, metodologia e profissional especializado para atuar na EJA.

É possível afirmar que, antes do Plano Nacional de Educação, por muito tempo, a EJA se caracterizava como o processo de alfabetização de adultos, sendo diferente do serviço prestado pelos CESEC e por outras formas de EJA existentes. Essas últimas são destinadas à conclusão da Educação Básica pelos alunos que concluíram os anos finais do ensino fundamental, o que significa que estes estudantes já deveriam saber ler e escrever.

No Brasil, de acordo com Romão e Gadotti (2007), ao final do Império, cerca de 85% da população analfabeta. A análise deste percentual indica o descaso com a educação elementar e com a alfabetização de adultos, característica básica da política educacional colonial e imperial. Vale ressaltar que este quadro não sofre alterações consideráveis na primeira metade do século XX. Somente a partir do final dos anos 1940, é possível perceber uma maior movimentação política para combater o analfabetismo.

Hoje, as exigências sociais, tecnológicas e mercadológicas levam o aluno a buscar a EJA. Conseqüentemente, o Estado também passa a oferecer mais condições a esta modalidade de ensino. Por meio desta oferta, muitos jovens e adultos melhoram a sua qualidade de vida e de toda a família, por conta das possibilidades oferecidas pelo ensino. No entanto, de acordo com a Pesquisa Nacional de Análise por Domicílio (PNAD), ainda hoje, cerca de 13 milhões de brasileiros não sabem ler ou escrever.

Para Arroyo (2005, p. 20), “atualmente, a EJA vem encontrando condições favoráveis para se configurar como um campo específico de políticas públicas, de formação de educadores, de produção teórica e de intervenções pedagógicas”. O autor pontua:

[...] o que há de mais esperançoso na configuração da EJA como um campo específico de educação é o protagonismo da juventude. [...] a juventude e a vida adulta como um tempo de direitos humanos, mas também de sua negação. A sociedade e o Estado, sensibilizados, vão reconhecendo a urgência de elaborar e implementar políticas públicas da juventude dirigidas à garantia da pluralidade de seus direitos e ao reconhecimento de seu protagonismo na construção de projetos de sociedade, de campo e de cidade.

Esse quadro trará seríssimas consequências na reconfiguração da Educação de Jovens e Adultos. Esta será marcada, sem dúvida, pela orientação que forem adquirindo as políticas da juventude e o reconhecimento da especificidade humana, social e cultural desses tempos da vida como tempos de direito. A visão reducionista com que, por décadas, foram olhados os alunos da EJA – trajetórias escolares truncadas, incompletas – precisará ser superada diante do protagonismo social e cultural desses tempos da vida. (ARROYO, 2005, p. 21)

Nessa perspectiva, como o caso em questão gira em torno da utilização do acervo da biblioteca escolar, é necessário que os alunos da EJA tenham acesso às oportunidades oferecidas nas demais modalidades de ensino. Entretanto, não existem programas governamentais destinados ao incentivo da leitura para a EJA. É possível, porém, encontrar diversos projetos internos, sendo eles desenvolvidos nas escolas que oferecem EJA por todo o país. Estes são projetos de leitura variados, desenvolvidos na escola, a partir dos recursos disponíveis.

Na busca por projetos de leitura, encontrei um artigo interessante, escrito por Eiterer e Abreu (2009). Neste artigo, as autoras apresentam um balanço do projeto de extensão denominado Clube de Leitura, desenvolvido no âmbito do Programa de Educação de Jovens e Adultos da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). De acordo com Eiterer e Abreu (2009, p. 156), “as atividades do Clube de Leitura são livres de avaliações, notas ou julgamentos. Os encontros acontecem duas vezes por semana, trinta minutos antes do início das aulas”.

Para tanto, os textos são previamente selecionados e, durante os encontros, é feita a leitura oral, por uma bolsista de extensão ou por algum aluno que manifeste a vontade de ler. A leitura é acompanhada pelos demais, por meio de cópias do texto, entregues no início do clube. O balanço do projeto demonstrou que valeu a pena investir na leitura literária na EJA. De acordo com Eiterer e Abreu (2009, p. 159):

Entendemos que para além da leitura funcional, de uso do dia-a-dia, a literatura perfaz uma dimensão humana necessária que se mantém afastada dos leitores adultos alunos da EJA não apenas por questões econômicas, mas também sociais, culturais e geográficas. Ou seja, além dos preços do objeto livro, há os preconceitos e medos, a noção de que isto não é para eles, de que não dão conta de entender, que deve ser enfrentada. Uma vez que o acesso a diversidades de produção numa dada cultura é uma dimensão do direito da pessoa que deve ser salvaguardado e defendido na escola.

O incentivo à leitura literária, aos jovens e adultos estudantes, está sendo feito de forma isolada. Nesse sentido, é notável ser necessária uma maior atenção,

por parte dos governantes, aos milhões de jovens e adultos que retornaram à escola. De acordo com Campello, “a biblioteca escolar pode, sim, ser o local onde se forma o leitor crítico, aquele que seguirá vida afora buscando ampliar suas experiências existenciais através da leitura” (CAMPELLO et al, 2005, p.22).

Dessa forma, este momento pede, também, a todos os envolvidos com as escolas que oferecem EJA, que se prontifiquem a oferecer um bom serviço nas bibliotecas. Tal atitude incentiva a leitura e, conseqüentemente, favorece as políticas da juventude.

1.1.2 A Biblioteca Escolar e a formação de leitores na EJA

Para Wisniewski e Polak (2009, p. 4.411), “a biblioteca escolar é a base para a formação de leitores”. Como a biblioteca escolar faz parte desta pesquisa, é importante falar um pouco sobre essa relação. Contudo, é necessário registrar a dificuldade em encontrar material teórico sobre este tema. Conforme Vilela (2009, p. 51), a literatura que relaciona a biblioteca à Educação de Jovens e Adultos é bastante escassa.

A formação de leitores na EJA é um desafio, pois há um entendimento, por parte da escola, de que os alunos desta modalidade de ensino são aqueles que buscam a conclusão rápida do curso. Para Vilela (2009, p. 125), “os alunos da EJA chegam à escola com a ideia de recuperar o tempo perdido. [...] Nesta perspectiva a biblioteca não faz parte da ideia de escola que o aluno traz consigo”. Esta realidade dificulta as atividades de leituras extras e o uso do acervo da biblioteca escolar.

Na biblioteca escolar, está armazenada uma diversidade de produtos literários, visando atender às necessidades educacionais e culturais de crianças, jovens e adultos. Segundo Wisniewski e Polak (2009, p. 4.412):

A função primordial das bibliotecas deve ser o incentivo para a formação de leitores, porém, sabemos da precariedade e, muitas vezes, inexistência de biblioteca escolar. [...] Esse espaço que muitas vezes é visto como algo secundário deveria ser essencial no ambiente escolar, pois como já vimos a melhoria na qualidade do ensino só se fará com a formação de leitores críticos que dinamizem a sociedade através do conhecimento.

Penso que, ao estudante jovem e ao adulto, deve ser oferecida a possibilidade de desenvolver o gosto pela leitura e pela literatura. Assim, trago para

este texto o fragmento de Wisniewski e Polak (2009, p. 4.416), na perspectiva de que este é o caminho da EJA, em relação à formação de leitores:

Temos um longo caminho a percorrer no que diz respeito à formação de uma sociedade de leitores, porém apesar do difícil acesso ao material de leitura no Brasil, precisamos continuar incentivando o hábito da leitura para que um dia possamos nos orgulhar e dizer que fazemos parte de uma sociedade que tem paixão pela leitura. [...] Tanto a biblioteca pública quanto a escolar tem seu papel e sua importância na formação de leitores, porém, se os profissionais da educação não incentivarem o hábito de frequentá-las, corre-se o risco de quando o período escolar acabar o aluno fique sem rumo. É preciso mostrar o caminho para se chegar à leitura.

1.2 A educação de jovens e adultos em Minas Gerais: a modalidade CESEC

De acordo com a lista das escolas de Minas Gerais, atualizada em setembro de 2016, encontrada no site da Secretaria de Educação de Minas Gerais, o estado conta 3660 escolas. Entretanto, deste total, somente 117 são escolas de EJA, na modalidade de Centro Estadual de Educação Continuada (CESEC). Esta modalidade de oferta educacional, aos jovens e adultos, é uma peculiaridade do estado mineiro. Nesse sentido, é necessário entender o percurso histórico legal dessa modalidade de EJA.

As Unidades de Ensino Supletivo (UES), embasadas na lei que fixava as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, a Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971, tiveram as suas atividades iniciadas a partir do ano de 1975, como forma de atender ao grande contingente de indivíduos fora do ensino regular. Inicialmente, as Unidades de Ensino Supletivo funcionavam através de convênio com as prefeituras municipais. Dessa forma, eram ministrados cursos preparatórios para os exames de Suplência (exames de massa). No entanto, a partir 1979, elas passaram a se preparar para os exames especiais de 1º e 2º graus, oferecidos pela Secretaria de Estado de Educação/Diretoria de Ensino Supletivo (SEE/DESU).

A partir de 1991, com a nova reestruturação da Secretaria de Estado de Educação, a Diretoria de Ensino Supletivo foi extinta, ficando a cargo das diversas diretorias desta Secretaria o acompanhamento do funcionamento do Curso Especial de Suplência nos Centros de Estudos Supletivos/Unidade de Estudos Supletivos (CESU/UES). Em 15 de outubro de 1994, a SEE, através da Sub-secretaria de Desenvolvimento Educacional, descentraliza o processo da Avaliação Especial.

Nesse contexto, fica a cargo de cada CESU e UES a responsabilidade de elaborar, aplicar e corrigir as avaliações especiais, bem como emitir os seus resultados.

Em 10 de agosto de 1995, o CEE, após examinar o relatório de avaliação do Curso Especial de Suplência, prorroga a autorização de funcionamento deste curso até 31 de dezembro de 1997. Em março de 1998, a SEE envia, ao Conselho Estadual de Educação (CEE), um Parecer com a avaliação dos CESU/UES e solicita o reconhecimento do Curso de Suplência, não mais como experiência pedagógica, mas sim como alternativa viável para a Educação de Jovens e Adultos.

Em 1988, o CEE regulamenta o funcionamento dos Centros e Postos de Estudos Supletivos. A partir de 1999, as unidades de ensino, que ministram os Cursos de Suplência, passaram a ser denominadas como Centro de Estudos Supletivos (CESU). Em 2000, os Centros de Estudos Supletivos (CESU) passaram a se chamar Centros Estaduais de Educação Continuada (CESEC), entendendo que o estudante jovem e adulto possui necessidades de estratégias pedagógicas diferenciadas para uma educação continuada.

Alguns CESECs têm a autorização de oferecer o Exame Especial por meio da Banca Permanente de Avaliação, em que os alunos eliminam o Ensino Fundamental ou Médio, fazendo a avaliação por área de conhecimento. Para tanto, deve comprovar a idade mínima de 15 e 18 anos para cada uma das etapas de ensino citadas, respectivamente. Dos quatro CESECs sob a jurisdição da Superintendência Regional de Pouso Alegre, somente o CESEC de Pouso Alegre oferece a Banca. Nos demais, são oferecidos cursos de conclusão dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio, por meio da eliminação de disciplinas.

O sistema de atendimento nos CESECs difere das outras escolas em diversos aspectos. Até o ano de 2012, os CESECs não interrompiam o funcionamento no recesso de julho e férias de janeiro. O atendimento era constante, com exceção do período que vai do Natal ao ano novo. Até então, os “professores orientadores”, como são denominados os professores dos CESECs, atendiam aos alunos por vinte e duas horas semanais e cumpriam duas horas em reuniões pedagógicas.

A partir da publicação da Resolução SEE nº 2.250, de 28 de dezembro de 2012, os CESECs passaram a seguir calendário das escolas regulares, cumprindo duzentos dias letivos (MINAS GERAIS, 2012a). Além disso, a carga horária de vinte e quatro horas semanais do professor orientador passou a ser distribuída da

seguinte forma: 16 horas destinadas ao atendimento ao aluno, distribuídas de segunda à sexta-feira; quatro horas semanais em local de livre escolha do professor; e quatro horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção, sendo duas destinadas às reuniões.

Hoje, os CESECs, de acordo com a Resolução nº 2.943, publicada em 19 de março de 2016, que dispõe sobre a sua organização e o seu funcionamento, estão autorizados a oferecer os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio de forma semipresencial, mediante o regime didático de matrícula por componente curricular (MINAS GERAIS, 2016b). A carga horária do professor orientador continua sendo a mesma desde a alteração da Resolução SEE nº 2.250/2012 (MINAS GERAIS, 2012a).

Nesse sentido, o aluno pode se matricular em qualquer período do ano, pois o atendimento é feito de forma individual. Ao se matricular, o aluno recebe o material e pode estudar na escola ou em casa, contanto que cumpra uma carga horária mínima presencial de dezesseis horas por componente curricular. Durante este tempo, o aluno desenvolve um plano de estudos orientado pelo professor. A avaliação é feita assim que o aluno se sentir preparado para tal. É necessário ter aproveitamento de, pelo menos, cinquenta por cento da avaliação para o início do próximo módulo, havendo cinco módulos em cada componente curricular.

Esta modalidade de ensino exige muita disciplina e força de vontade do aluno, pois é uma escola aberta, sem presença diária obrigatória, em que o aluno permanece pelo tempo que precisa ou sente vontade. Não há dia específico para fazer a avaliação e boa parte do estudo é feita em casa. Além disso, os professores não ministram aulas para uma turma, pois cada aluno presente está em uma etapa do conteúdo curricular.

Assim, o atendimento é feito individualmente, conforme o surgimento de dúvidas. Há um projeto interdisciplinar, oferecido pela instituição, mas de acordo com a Resolução vigente, é de adesão facultativa do aluno. O projeto é semestral e o tema é escolhido pelos alunos e pelo corpo docente. Durante a vigência do projeto, são desenvolvidas atividades em sala de aula, além de pesquisas, palestras, mostras de vídeos e de trabalhos realizados pelos alunos.

O fato de o professor estar à disposição do estudante para atendê-lo individualmente, atuando de acordo com a necessidade do aluno, faz com que os

CESECs permitam que os alunos trabalhadores frequentem a escola e concluam a escola básica de acordo com o tempo disponível para investir nos estudos.

Esta possibilidade não pode ser oferecida em escolas presenciais, em que os professores ministram aulas. Em contrapartida, este tipo de oferta educacional leva os alunos a não se dedicarem às atividades extras, como a leituras. Uma das características dos alunos dos CESECs é a pressa para concluir o curso, o que dificulta muito o trabalho dos professores, em especial nas propostas de leitura literária.

1.2.1 A legislação e o descaso: Conquista X Desafio

Teoricamente, a partir de maio de 2010, as escolas passaram a contar com a Lei Federal nº 12.244, que discorre sobre a universalização da existência de biblioteca nas instituições de ensino públicas e privadas (BRASIL, 2010). Porém, conforme já citado, de acordo com as notas estatísticas do Censo Escolar da Educação Básica 2016 (INEP, 2017), apenas 50.5% das escolas de educação básica possuem biblioteca e/ou sala de leitura. A publicação de tal Lei, até hoje, não encontrou políticas suficientemente capazes de cumpri-la em tempo hábil. No contexto educacional brasileiro, a realidade das bibliotecas continua bastante precária e, muitas vezes, ela aparece como espaço frio e solitário, havendo apenas um pequeno acervo muito organizado e uma atmosfera morta. Há também bibliotecas escolares vivas e dinâmicas, mas em uma escala menor.

A Escola estudada está vinculada à rede Estadual de Ensino do Estado de Minas Gerais, sob a jurisdição da Superintendência Regional de Ensino de Pouso Alegre-MG. Portanto, segue às orientações da Secretaria de Educação do referido estado. Assim, a partir da Resolução SEE/MG nº 2.018/2012, que estabeleceu as normas para a organização do quadro de pessoal para as escolas estaduais e a designação para o exercício da função pública na rede estadual para o ano de 2012, os CESECs passaram a contar com professores disponíveis para o uso da biblioteca. O quantitativo de servidores para atuarem na biblioteca foi determinado de acordo com o número de matrículas (MINAS GERAIS, 2012b).

Tal conquista trouxe, à gestão do CESEC X, o desafio de estruturar a biblioteca da escola, pois o espaço não existia e a escola recebeu três professoras para este fim. Em 2012, tais professoras eram servidoras efetivas, lotadas nos anos

iniciais. Elas tiveram a lotação alterada para a biblioteca da escola onde estavam em exercício, ou de outra escola que apresentasse vaga na biblioteca.

Geralmente, esses profissionais cursaram Magistério ou Pedagogia, embora, na legislação atual, a prioridade é a formação em biblioteconomia. Estas servidoras têm como função toda a organização da biblioteca, cuidados com o acervo, desenvolvimento de projetos de leitura e, ainda, o atendimento a os alunos com dificuldades de aprendizagem.

Conforme citado acima, em janeiro de 2012, o CESEC X recebeu as três PEUB e começou o processo de criação da biblioteca escolar. A Secretaria de Educação não ofereceu nenhuma orientação quanto às ações necessárias, tampouco recurso específico para a aquisição de acervo e do mobiliário.

Diante deste quadro, para que exercessem a função para a qual foram enviadas, estas servidoras ajudaram a montar a biblioteca e, posteriormente, ficaram à disposição dos alunos, para possíveis pesquisas, leituras e empréstimos de livros. Além desta função, elas passaram a atender os alunos com dificuldade de aprendizagem ou que, mesmo portando certificados de conclusão dos anos iniciais, ainda não sabiam ler e escrever.

1.3 Conhecendo o CESEC X

O Centro Estadual de Educação Continuada (CESEC) aqui estudado, localizado ao sul de Minas Gerais, faz parte de uma modalidade de ensino diferenciada, sendo essa uma particularidade do estado mineiro, que possui os Centros Estaduais de Educação Continuada (CESEC). Hoje, Minas Gerais conta com 117 CESEC, que atendem aos jovens e adultos maiores de 15 anos de idade que não concluíram a Educação Básica. Uma das principais características dos CESEC é que o aluno faz seu próprio tempo, sendo que a presença diária não é obrigatória e o atendimento é individualizado, com o devido respeito ao ritmo de aprendizagem do aluno.

Atualmente, o CESEC ao qual se refere esta pesquisa conta com mais de três mil matrículas. Além da própria cidade e sua zona rural, essa instituição atende a alunos de outros doze municípios. O número de matrículas varia quase que diariamente, pois a escola recebe alunos o ano todo e, quando o estudante conclui todos os componentes curriculares ou pede transferência, é dada baixa de sua

matrícula no sistema. Esta modalidade de EJA é fruto de uma política pública direcionada ao jovem e adulto trabalhador, que proporciona, aos alunos, a conclusão dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Conseqüentemente, contribui para o fornecimento de mais oportunidades na vida.

O término da Educação Básica possibilita, aos alunos, o acesso à faculdade, cursos profissionalizantes e melhoria no emprego. Esta modalidade de ensino pode ser considerada uma política importante na diminuição das desigualdades, pois respeita o tempo do aluno, fato não observado em outros desenhos de EJA. Para muitos alunos, o CESEC é o único caminho para a conclusão do Ensino Médio, pois em outro sistema de EJA, de formato presencial, o trabalhador encontra dificuldade em estar presente todos os dias. Nesse sentido, ao faltar à aula, perde conteúdo, o que prejudica a sua aprendizagem.

No CESEC, a metodologia é diferenciada, pois se o aluno faltar, não há comprometimento do conteúdo. Nessa perspectiva, ele é atendido individualmente e pode dar continuidade aos estudos no dia que retornar para a escola. Outro diferencial dos CESEC, que afeta principalmente os adolescentes, está na questão da escola ser aberta. Dentro do horário de atendimento, o aluno permanece na escola o tempo que precisa e, dessa forma, ninguém o vigia e não há professor ministrando aula. Diante disso, o próprio aluno leva o seu plano para aquele dia, pois ele deve estudar e anotar as dúvidas em casa, de forma que o professor possa auxiliá-lo.

Geralmente, o aluno adolescente é aquele que vai para o CESEC ao completar quinze anos sem ter concluído o Ensino Fundamental. São alunos que não se adaptaram à escola regular, seja por indisciplina ou por dificuldade na aprendizagem, não conseguindo acompanhar a turma, além de outros problemas. Este perfil de aluno não se ajusta em modelos presenciais de EJA. Sendo o CESEC uma forma diferente de perceber e atender o aluno, o estudante com o perfil citado pode encontrar, no CESEC, o que as escolas anteriores não conseguiram oferecer. Essa realidade ocorre, pois o aluno é atendido de forma individualizada, fato que evita constrangimentos e melhora a aprendizagem.

Uma dificuldade encontrada pelos CESECs, a partir da Resolução SEE nº 2.943/2016, diz respeito à carga mínima obrigatória que o aluno tem que cumprir em sala de aula (MINAS GERAIS, 2016b). Esta determinação legal descaracteriza a modalidade de ensino, ao exigir que o aluno cumpra dezesseis horas em cada

componente curricular. Outro fator que tem dificultado a vida dos alunos é a redução de três para dois turnos de funcionamento, deixando muitos alunos fora da escola.

Até o ano de 2014, o CESEC X tinha a autorização para atendimento nos três turnos. A partir de então, esse CESEC deixou de prestar atendimento no turno vespertino. Este fato levou muitas pessoas a não poderem continuar com a sua matrícula, por não poderem frequentar a escola de manhã e à noite.

O número de concluintes é pequeno, em relação ao número de matrículas. Porém, se considerarmos que os alunos de CESEC já passaram por outras escolas, nas quais não conseguiram concluir o ensino médio, esse fato é menos preocupante, quando comparada à quantidade das pessoas que estão fora da escola. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) (IBGE, 2014), 1,7 milhão de jovens de 15 a 17 anos estão fora da escola, ou seja, o equivalente a 16% dessa faixa etária.

Pensando no CESEC como a possibilidade proporcionar a educação para jovens e adultos para a escola, há que se considerar a necessidade de uma revisão na legislação. A revisão sugerida diz respeito ao retorno do atendimento no turno da tarde, à questão das dezesseis horas presenciais em cada componente curricular e à oferta da Educação Física na própria escola, pois até o momento, os CESEC não contam com professor de Educação Física. A gestão da escola precisa, também, em parceria com os servidores e comunidade escolar, encontrar uma forma de incentivar o aluno à conclusão.

O Quadro 1, a seguir, indica a realidade vivenciada pelo CESEC :

Quadro 1 - Porcentagem de concluintes no CESEC X a partir de 2012

Ano	Nº de matrículas	Nº de concluintes	Porcentagem de concluintes
2012	1611 alunos	225	13,97 %
2013	1704 alunos	241	14,14 %
2014	1825 alunos	268	14,68 %
2015	1442 alunos	146	10,12 %
2016	3439 alunos	175	5 %

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados do SIMADE (2012) e INEP (2016.).

Analisando os dados acima, pode-se perceber uma queda considerável no número de concluintes nos dois últimos anos. O ano de 2015 foi o primeiro ano em que o CESEC X não teve mais autorização para prestar atendimento nos três turnos,

sendo esta uma possível explicação para a queda de 4,56% no número de concluintes.

Em 2016, ao observar o número de alunos evadidos, no mês de maio, a escola começou uma campanha para que esses alunos retornassem à escola. Tal medida foi fortalecida pela “Campanha Vem 2016”, uma iniciativa da Secretaria Estadual de Educação, cujo objetivo era o de trazer o jovem de volta aos estudos. Dessa forma, houve um aumento considerável do número de matrículas, porém, a porcentagem de concluintes caiu em 5%, em relação ao ano anterior. Uma possível explicação para este fato, além do funcionamento em dois turnos, encontra-se na Resolução SEE nº 2.943/2016, em função dos seguintes parágrafos:

Art. 11 No tempo presencial, professores e estudantes devem estar juntos num mesmo território educativo para orientação do Plano de Estudo.

§ 1º No tempo presencial a carga horária mínima a ser cumprida deverá ser 16 horas por componente curricular. (P. 3)

Art. 23 A Educação Física, componente obrigatório de todos os anos do Ensino Fundamental e Médio, será facultativa ao estudante apenas nas situações previstas no § 3º do artigo 26 da Lei nº 9394/96:

I- que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a 06h(seis horas);

II- maior de 30(trinta) anos de idade;

III- amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969;

IV- que tenha prole.(MINAS GERAIS, 2016b, p. 05)

É importante salientar que as provas e atividades avaliativas não são computadas nas dezesseis horas previstas no Art. 11, descaracterizando a modalidade de ensino oferecida nos CESEC. Muitos alunos não conseguiram se organizar para estarem na escola por mais tempo, dificultando a conclusão da Educação Básica (MINAS GERAIS, 2016).

Em relação ao Art. 23, entendemos que a Educação Física faz muita falta ao aluno do CESEC. Porém, mesmo sendo contemplada na legislação, não atendeu aos estudantes do CESEC de forma satisfatória, pois o CESEC não tem direito à professor de Educação Física. Para resolver a esta questão, a orientação da Secretaria Estadual de Educação é a de que os alunos que não se enquadram nos incisos acima citados devem procurar uma escola pública estadual próxima à sua residência para cumprir tal componente curricular.

Essa determinação representou um retrocesso para a EJA oferecida nos CESEC, pois os alunos se sentem constrangidos em procurar outra escola para cumprir a Educação Física. Nesse sentido, é importante pontuar que são muitos os alunos que estão enfrentando esta dificuldade. Embora a maioria dos alunos de EJA

seja formada por trabalhadores que poderiam se enquadrar no inciso I do Art. 23, que trata da jornada de trabalho (MINAS GERAIS, 2016), a informalidade contratual deixa esses alunos sem respaldo legal. Assim, esses alunos se sentem desmotivados, o que atrasa e muitas vezes impede a conclusão dos estudos.

O número de servidores das bibliotecas escolares é previsto na Resolução do Quadro de Pessoal, publicada anualmente. Para o ano de 2017, as escolas públicas mineiras se submetem à Resolução SEE nº 3.205, de 26 de dezembro de 2016, que organiza o quadro de pessoal para o exercício da função pública (MINAS GERAIS, 2016a). De acordo com o número de alunos, este CESEC conta com 18 professores orientadores de aprendizagem, 2 professoras para uso da biblioteca, 2 especialistas em educação, diretora, vice-diretora, secretária, 6 assistentes para a secretaria, e 7 servidores para serviços gerais. Além disso, a CESEC funciona em um prédio, cedido pela Prefeitura Municipal.

Embora seja um prédio antigo, de difícil manutenção, encontra-se em bom estado, sendo as suas salas amplas, arejadas e bem iluminadas. A estrutura da instituição conta com onze salas de aula, uma secretaria, uma sala para a direção, uma biblioteca, cozinha, dispensa, área de serviço, refeitório, sala para supervisão, oito banheiro para os alunos, divididos igualmente entre masculino e feminino, dois banheiros para servidores e uma sala para almoxarifado. Entretanto, o número de salas de aula é insuficiente, Já que no turno da noite, as salas não comportam os alunos. Isso faz com que os professores atendam aos alunos na biblioteca, no refeitório e no corredor da escola.

O atendimento ao aluno pelos professores é feito nos horários matutino e noturno, sendo 16 horas semanais em cada turno, divididas da seguinte forma: na segunda-feira, há quatro horas de atendimento em cada turno; já na terça, quarta, quinta e sexta-feira, são destinadas três horas de atendimento para cada turno. A divisão das dezesseis horas semanais deveria ter sido feita igualmente entre os dias da semana, ou seja, três horas e doze minutos por dia. Mas a equipe pedagógica entendeu que uma hora a mais em um único dia seria mais proveitoso para o aluno, ao invés de doze minutos.

A direção levou o assunto ao Colegiado Escolar, que também entendeu dessa forma e validou a decisão. A inspetora autorizou e essa configuração permanece desde o ano de 2013. O atendimento na secretaria acontece das sete às vinte e duas horas; e na biblioteca, nos dois turnos de aula, sendo vinte e quatro horas por

turno, divididas da seguinte forma: de segunda à quinta feira, das sete às doze horas no primeiro turno e à noite, das dezessete às vinte e duas horas. Nas sextas-feiras, a professora atende das sete às onze da manhã e das dezoito às vinte e duas horas, no noturno.

De acordo com sua proposta pedagógica, essa escola tem a missão de preparar os jovens e adultos para atuarem de forma crítica e participativa na comunidade, possibilitando a conclusão do Ensino Fundamental e Médio em curto espaço de tempo e com o ensino de qualidade. Além disso, o educando é considerado como sujeito portador de saberes que devem ser reconhecidos. Nesse contexto, os educadores buscam reformular as suas práticas pedagógicas, atualizando-as ante às novas exigências culturais e das novas contribuições das teorias educacionais.

O processo de aprendizagem é compartilhado, no qual o aluno, orientado pelo professor, mostra-se progressivamente competente e autônomo na resolução de tarefas. A equipe escolar busca conhecer os seus alunos e as suas necessidades. Nesse contexto, o atendimento individualizado permite que o professor orientador perceba os aspectos de maior necessidade de apoio, podendo colaborar para que esse aluno conclua seus estudos, participe ativa e criticamente da sociedade e melhore as suas condições de vida. Dessa forma, a escola é organizada como um espaço vivo, e o sistema de trabalho possibilita, ao professor, avaliar, além dos conhecimentos adquiridos, a forma com que os alunos vêm se integrando à vida de educando, além da sua atuante prática social.

A avaliação acontece ao final de cada módulo, havendo cinco módulos para cada componente curricular. Ela é entendida pela equipe pedagógica como instrumento de tomada de consciência das conquistas, dificuldades e necessidades dos alunos, ao longo do processo de aprendizagem, e atua como forma de reorientação da prática pedagógica. Para cada disciplina, será calculada a média aritmética de todas as atividades executadas e avaliadas. O resultado deverá ser encaminhado ao Serviço de Supervisão Pedagógica.

Cabe à diretora e à especialista acompanharem e dar suporte aos professores orientadores, visando a melhoria da aprendizagem, a permanência do aluno na escola e a conclusão da Educação Básica, com vista ao ingresso no Ensino Superior. Além disso, tais profissionais também são responsáveis por estabelecer um clima de trabalho em equipe, cooperativo e coeso.

O CESEC X enfrenta diversos problemas, tais como: prédio antigo de difícil manutenção, dificuldades com acessibilidade, atraso no repasse dos recursos financeiros e a questão da evasão, a mais preocupante. Muitos alunos se matriculam e, pelos mais diversos motivos, não conseguem frequentar o espaço escolar. Há, também, aqueles que se matriculam por precisarem de uma declaração de matrícula para apresentar no emprego ou conseguirem um emprego. Essa realidade contribui para aumentar o número de evadidos.

Diante disso, a escola entra em contato com esses alunos, por meio da rádio local, do telefone e das redes sociais. Muitos retornam, mas reclamam de cansaço, pois são trabalhadores, têm família, compromissos e preocupações para dividir com o tempo de estudo. Grande parte das reclamações gira em torno das dezesseis horas de carga horária obrigatória e da Educação Física, conforme citado anteriormente.

Mesmo considerando a dificuldade desses alunos em frequentarem a escola e o número de evasão, é possível considerar o CESEC como uma forma de reduzir as desigualdades, por proporcionar a educação aos alunos que não puderam concluir os estudos anteriormente. Portanto, esses estudantes frequentam uma escola, contribuindo para a redução do número de jovens e adultos fora do sistema educacional, vítimas do próprio sistema de ensino da escola regular.

Há que se considerar que, de acordo com o já citado Artigo 11 da Resolução nº 2.943/2016, o aluno deve estar presente em sala de aula por, no mínimo, 16h em cada componente curricular (MINAS GERAIS, 2016b). Nesse sentido, o aluno do ensino médio que pode permanecer na escola por duas horas diariamente, para concluir essa etapa do ensino, deve frequentar a escola por no mínimo 96 dias, além do tempo destinado às avaliações. Este número parece pequeno se considerarmos os duzentos dias letivos, mas para o aluno que só pode estar na escola por duas vezes na semana, já se computam 48 semanas. Essa realidade é preocupante, já que os alunos que procuram por um CESEC contam com pouco tempo para estarem presentes na escola.

Há também os alunos vindos por ordem judicial. Estes representam um grande problema para a escola e para o Ministério Público, requerendo políticas públicas direcionadas. Enquanto escola, os servidores deste CESEC procuram orientá-los e fazer com que permaneçam em sala e concluam os estudos, mas não é fácil. Conforme já citado, outro problema é a falta de salas de aula no noturno.

Contamos com onze salas de aula, que ficam lotadas e, muitas vezes, é preciso atender aos alunos na biblioteca, no corredor e, até mesmo, no refeitório.

Embora a questão dessa pesquisa se relaciona à utilização do acervo literário da biblioteca escolar, é importante registrar esses problemas enfrentados pela escola, pois além de representarem um desafio social com implicações econômicas, elas afetam diretamente a relação entre o número de alunos matriculados e o número de concluintes.

A equipe gestora e pedagógica do CESEC X entende a prática da leitura como uma ferramenta de fundamental importância para a formação da pessoa, não só no que tange à vida acadêmica, como também para a atuação crítica e participativa na comunidade onde vive.

Mortatti (2004) destaca que, dentre os bens culturais, a leitura e a escrita se encontram como saberes das sociedades letradas. Nesse sentido, é importante propiciar, aos indivíduos ou grupos sociais, a participação efetiva na cultura escrita. Apropriar-se desses saberes e utilizá-los é condição para a mudança, tanto do indivíduo, quanto do grupo social.

A formação de leitores é tema de debate constante na educação. Esta tarefa tem se apresentado demasiadamente difícil para a escola, uma vez que muitas vezes, o ensino ministrado visa mais a decodificação dos símbolos escritos do que as práticas sociais de leitura e escrita.

Kleiman (2004) afirma que a leitura é uma atividade complexa, porque não é simplesmente a soma dos significados das palavras, ela envolve múltiplos processos cognitivos, ao ser interpretada pelo leitor para a construção de sentido.

Para Gomes (2015), uma das funções primordiais da escola é educar cidadãos para a vida em sociedade. Para tal empreitada, é preciso que a escola ensine não apenas a decodificar os símbolos escritos, mas que as atividades escolares contribuam para o desenvolvimento do letramento. De acordo com Soares (2004, p. 44):

O letramento é um estado, uma condição: o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham em nossa vida. Enfim: letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas de leitura e escrita

Com o avanço das pesquisas em letramento e as mudanças sociais ocorridas, que demandam novas exigências sobre o conhecimento de leitura e escrita, o termo letramento vem sofrendo ressignificações, pois de acordo com Souza e Cosson (2011), o termo foi criado para entendermos como a escrita atravessa a nossa existência das mais variadas maneiras. Portanto, hoje se fala em letramentos, em função da pluralidade de sentidos. Neste contexto, surgiu o termo Letramento Literário, que abarca as práticas sociais que envolvem a leitura literária.

De acordo com Gomes (2015), o termo letramento literário, mesmo sendo bastante recente - usado pela primeira vez no Brasil por Graça Paulino, em um trabalho apresentado à Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) - abre espaço para novas formas de relação entre o texto literário e o leitor. Essa relação é pautada nas práticas de leitura e escrita, que não se reduzem à escola, embora passem por ela, já que a instituição é considerada uma agência importante de letramento.

Paulino e Cosson (2009) definem o letramento literário como o processo de apropriação da literatura, enquanto construção literária de sentidos. De certa forma, o acréscimo do adjetivo literário, à palavra letramento, destaca a importância da leitura literária, do leitor, da formação de leitores - professores e alunos - da leitura literária na escola e em bibliotecas.

Para Barbosa (2011), a leitura literária tem o potencial de garantir autonomia e liberdade ao seu leitor. Assim, entendemos a prática da leitura literária como uma ferramenta de fundamental importância para a formação da pessoa, não só no que tange à vida acadêmica, como também para a atuação crítica e participativa na comunidade onde vive.

A leitura possibilita, ao ser humano, a capacidade de refletir sobre os mais variados assuntos, além de atuar de forma mais intensa, crítica e criativa na comunidade. Nessa perspectiva, o Manifesto IFLA/UNESCO Para a Biblioteca Escolar diz que a missão da biblioteca escolar é promover serviços de apoio à aprendizagem e livros aos membros da comunidade escolar, possibilitando a formação de pensadores críticos e usuários efetivos da informação. Dessa forma, pensando no aluno como ser em construção, todas as escolas devem contar como uma biblioteca e os recursos para seu bom funcionamento. Entretanto, no cenário educacional brasileiro, a realidade não é essa.

Apesar da promulgação da Lei Federal nº 12.244/ 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino, muitas escolas brasileiras ainda não possuem biblioteca. O artigo terceiro da referida Lei estabelece um prazo de dez anos, a partir da sua publicação, para que a mesma seja efetivada. Assim, falta menos de quatro anos para que o prazo termine, requerendo políticas públicas fortes para que se faça cumprir a legislação (BRASIL, 2010).

Nesse sentido, o desenho de tais políticas deve abordar investimentos no acervo e na infraestrutura das bibliotecas já existentes, além de criar novas bibliotecas. Além disso, é de fundamental importância que sejam proporcionados cursos de formação de bibliotecário, pois este é um profissional escasso em todo território nacional. Há, também, que rever o papel desse profissional no espaço de atuação.

Anos atrás, em 1997, foi criado o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) (BRASIL, 2011, p. 10)., com o seguinte objetivo:

[...] democratizar o acesso de alunos e professores à cultura, à informação e aos conhecimentos socialmente produzidos ao longo da história da humanidade, pela distribuição, às escolas, de acervos, obras de referência e de literatura infantil, juvenil e adulta.

Entretanto, as ações governamentais citadas não foram suficientes para oferecer bibliotecas a todas as escolas e nem qualidade às existentes.

De acordo com o diagnóstico do MEC (BRASIL, 2008), a realidade das bibliotecas escolares brasileiras é bastante crítica, tanto na questão de infraestrutura, quanto de acervo, sem dizer que o profissional atuante neste espaço não possui formação específica. Tal situação dificulta a formação de leitores e colabora para que as escolas que possuem biblioteca tenham este espaço como pouco atrativo ou, até mesmo, inútil e desperdiçado.

Além da ciência de que o CESEC X está em falta com o incentivo à formação de leitores de literatura, a sensação de inutilidade e desperdício da biblioteca escolar também incomoda. Como servidora deste CESEC, sinto que tenho o dever de incentivar a utilização do acervo literário da biblioteca da escolar.

1.3.1 A Biblioteca do CESEC X e seus sujeitos

Todos os setores de uma escola se configuram pela parte física e pelas pessoas que lá atuam, seja direta ou indiretamente. Entendendo a importância da biblioteca escolar no processo educacional, não só pelo seu papel informativo, como pelo lado prazeroso e de descoberta que circunda este ambiente, este estudo pede uma análise do público atendido pela escola, do acervo da biblioteca escolar, dos recursos materiais e humanos envolvidos, bem como da forma de gestão da biblioteca escolar.

A biblioteca do CESEC X foi criada em outubro de 2012, a partir da oferta de três servidoras para atuarem neste espaço, quantitativo previsto na Resolução SEE nº 2.018/2012 (MINAS GERAIS, 2012b). Essa legislação estabeleceu as normas para a organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais e a designação para o exercício de função pública na rede pública estadual.

Tal proposição legal busca, de forma precária, atender à Lei n.º 12.244/2010 (BRASIL, 2010). Esse funcionamento é precário, pois são aproveitados servidores não preparados para exercerem uma função que exige muito conhecimento técnico. Mesmo com essa dificuldade, as servidoras e pedagogas abraçaram corajosamente a causa de formar a biblioteca da escola e, nesse sentido, buscarem meios de se prepararem para atuarem nesse espaço.

Entretanto, é importante pontuar que o Estado não ofereceu formação a estas servidoras. Diante disso, a gestão da escola buscou ajuda nas escolas estaduais que já contavam com bibliotecas e, a partir de tal contato, foi feita uma parceria com o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sul de Minas – Campus Inconfidentes. Nestas instituições de ensino, as professoras para uso da biblioteca receberam orientações dos servidores que já atuavam em bibliotecas escolares, em relação à organização, catalogação e registro dos volumes.

A gestão da escola sabia do desafio de estruturar uma biblioteca, mas gostou da ideia. Com a ajuda dos demais servidores, a gestão conseguiu 6 mesas com capacidade para 5 cadeiras, mesa e cadeira para professora, 10 estantes, um armário, dois computadores para os usuários e um para a professora. Posteriormente, foi iniciado o processo de formação do acervo, sendo que hoje a biblioteca conta com 1025 títulos dos mais variados assuntos. A aquisição das obras é feita por meio de sugestões dos professores e de alunos.

A partir de 2013, por meio da Resolução do quadro de pessoal, duas bibliotecárias ficaram responsáveis pelo espaço. Ambas são pedagogas com experiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo pessoas alegres e dinâmicas. Nesse contexto, procuram manter a biblioteca organizada e tornam o ambiente hospitaleiro.

Entretanto, mesmo que muitos alunos frequentem a biblioteca diariamente, a busca pelo acervo é rara. De acordo com os últimos registros de 2016, a média de empréstimos de livros é de aproximadamente três volumes ao mês. Considerando o fluxo de alunos na escola e mesmo na biblioteca, o número de empréstimo é bastante preocupante e desmotivador para a ampliação do acervo.

O público atendido é formado, basicamente, por trabalhadores, muitos deles são de municípios vizinhos. Nesse sentido, tratam-se de alunos preocupados com a conclusão dos componentes curriculares e em geral, não gostam de atividades externas ao conteúdo obrigatório. Diante disso, a participação dos alunos nos projetos, palestras e demais atividades extras é sempre um desafio para os professores, especialistas e gestão da escola.

O nome da biblioteca da escola em questão foi definido por meio de eleição, realizada entre os servidores e alunos da escola. O resultado favoreceu uma saudosa professora, moradora do bairro e ex-professora de muitos servidores da escola. A inauguração da biblioteca contou com representantes de alunos, do Colegiado Escolar, de educadores da cidade e da família da professora homenageada. Esse foi um acontecimento bonito e emocionante, lembrando o amor que a professora tinha pela educação e pelos livros. Desde então, temos procurado ampliar o acervo e, para tanto, buscamos, junto à Regional de Ensino, recurso específico para aquisição de livros, que ainda não foi disponibilizado.

Como a biblioteca é relativamente nova, ela não recebeu recurso específico para constituição do seu acervo. Além disso, é importante pontuar que o quantitativo de livros não atinge ao estabelecido na Lei nº 12.244/2010, de um volume por matrícula (BRASIL, 2010) já que a biblioteca do CESEC X deveria contar com um acervo de aproximadamente três mil e cem livros. Nesse sentido, o objetivo da gestão é o de cumprir a legislação, havendo o cuidado para que a qualidade das obras caminhe lado a lado à quantidade. Buscamos, também, atender às sugestões dos alunos para aumentar o acervo, mas mesmo assim, os alunos quase não procuram a biblioteca para a utilização de seu acervo.

A baixa procura por livros na biblioteca do CESEC X pode ser verificada no livro de registros de empréstimos. De acordo com estes registros do ano de 2015, a média de empréstimos é de um livro por mês e, em 2016, esse número subiu para três livros.

Embora o atendimento prestado pelo CESEC seja diferente das escolas regulares, pois é uma modalidade de ensino semipresencial, o fluxo de atendimento desta instituição é intenso, estando as salas sempre lotadas. A biblioteca também fica lotada quase toda a noite, pois os alunos utilizam o espaço para realizarem as atividades propostas nos livros paradidáticos.

De acordo com o livro de registros de visitas à biblioteca escolar, a média de visitas a este espaço gira em torno de cem alunos por semana. Este número varia em função da modalidade de ensino, afinal, em um CESEC, nunca se sabe quantos alunos frequentarão a escola por dia. No entanto, como citado anteriormente, em 2015, a média de empréstimo de livros na biblioteca escolar foi de um livro por mês. Em 2016, houve um avanço nos registros de empréstimo. Até o mês de novembro, foi constatada a média de três livros por mês, porém, alguns deles foram feitos por professores.

Estas evidências retratam a preocupação da gestão, em relação à baixa utilização do acervo da biblioteca e, conseqüentemente, revelam uma lacuna na formação destes alunos, por eles não descobrirem o gosto pela leitura literária e perderem a oportunidade de enriquecer o conhecimento e avançar enquanto cidadãos.

Diante do exposto, esta pesquisa busca responder à seguinte questão: de que forma a gestão do CESEC X pode incentivar o uso do acervo literário da biblioteca escolar? Tal resposta poderá atender ao objetivo geral da pesquisa, que é o de investigar a utilização do acervo literário da biblioteca da escola pelos alunos e apresentar uma proposta de incentivo à utilização do referido acervo.

Como objetivos específicos, o estudo busca compreender o que faz com que o aluno desta escola não usufrua do acervo da biblioteca escolar, bem como promover o desenvolvimento de projetos voltados para o letramento literário. Finalmente, pretende-se apresentar uma proposta de incentivo à utilização da biblioteca escolar e, quiçá, colaborar para o fomento da utilização das bibliotecas das escolas que oferecem EJA, levando os alunos desta modalidade de ensino a se interessarem pelos variados estilos de leitura disponíveis nas bibliotecas.

Sabe-se que os alunos que procuram um CESEC esperam a conclusão rápida do curso e, em geral, dispõem de pouco tempo para se dedicarem aos estudos. Tal conhecimento leva a pensar que a falta de tempo possa ser uma possível hipótese da baixa procura pelo acervo da biblioteca. Há, também, outras hipóteses, como o fato de a biblioteca ou o próprio acervo não ser atraente, além da gestão inadequada do espaço, por parte dos servidores e da gestão da escola, e da falta de interesse por livros literários.

É importante pontuar que a falta de interesse por livros literários pode estar ligada às experiências dos alunos em família. Em geral, os estudantes do CESEC são provenientes de famílias simples, cujos pais não tiveram a oportunidade de estudo e nem o hábito de leitura. São famílias vítimas da educação elitista que vigorou no Brasil por muitas décadas e ainda carrega fortes traços. Infelizmente, na cultura brasileira, o conhecimento sempre foi visto como patrimônio de quem tem posses. Nesse sentido, tal contexto pode influenciar os hábitos de leitura de alunos do CESEC.

Então, como servidora dessa escola, sinto-me na obrigação de verificar as causas do problema apresentado, pois muitas vezes, deixamos que os problemas se prolonguem, por acreditar que são ocasionados por determinados fatores, sem levar em consideração que só os sujeitos diretamente envolvidos podem oferecer as respostas que buscamos.

No próximo capítulo, será apresentada a discussão teórica, relacionada ao problema de pesquisa, além do percurso metodológico e os instrumentos utilizados para a pesquisa. Por fim, será apresentada a análise dos dados coletados na pesquisa de campo.

2 INVESTIGANDO A UTILIZAÇÃO DA BIBLIOTECA NO CESEC X

Assim como nas demais instituições de ensino, a biblioteca escolar, na Educação de Jovens e Adultos, modalidade CESEC, configura-se como um importante instrumento de informação e de formação cidadã. Por meio do acervo oferecido, o aluno pode ter a oportunidade de ampliar o seu conhecimento, descobrir o gosto pela leitura e, até mesmo, melhorar a sua postura enquanto ser social. Porém, a utilização do acervo da biblioteca no CESEC X tem se apresentado como um grande desafio à gestão escolar.

Neste capítulo, será apresentada a análise dos dados da pesquisa, por meio da qual será possível conhecer como cada ator percebe a biblioteca escolar. Esta visão será o ponto de partida para uma intervenção, de forma que as ações futuras respeitem o perfil da comunidade escolar.

Este capítulo traz, também, uma discussão teórica, sendo que a análise dos dados será feita a partir dos autores selecionados para tal discussão. Além disso, será apresentada a metodologia utilizada para a coleta de dados e o resultado da pesquisa.

2.1 Eixos teóricos

As reflexões feitas, a partir da questão “de que forma a gestão do CESEC X pode incentivar o uso do acervo literário da biblioteca escolar?”, abriram espaço para o estudo de quatro eixos teóricos. São eles: O ato de ler; a importância da leitura; conceitos de letramento e letramento literário; e a biblioteca escolar: diversos olhares.

A análise desses eixos será feita com base em diversos autores. Para o primeiro eixo, “O ato de ler”, foi feito o uso da literatura de Leffa (1996), Paulino e Cosson (2009), Hoppe e Costa-Hubbes (2013), Wisniewski e Polaki (2009). Neste subitem, é apresentada a definição de leitura que se enquadra na pesquisa, assim como há uma pequena discussão das relações entre leitor e texto.

Em “A importância da leitura”, o texto apresenta a relação entre escola, leitura e biblioteca e, nesse sentido, apresenta a leitura como um direito a ser conquistado pelos alunos por intermédio da escola, sendo esta um espaço de democratização da leitura literária. Além disso, mostra a leitura literária como um bem cultural, capaz de

oferecer conhecimento e lazer. Para tanto, os autores utilizados são: Campello et al (2005), Souza (2009), Eduvirges (2012), Alliende e Condemarim (2005).

O eixo “Os conceitos de letramento e letramento literário” será analisado a partir da literatura de Barbosa (2011), Souza e Cosson (2011), Soares (2004), Gomes (2015), Kleiman (2007), Cosson (2009) e Paulino (2001). De acordo com a visão desses teóricos, há a apresentação da amplitude e das múltiplas funções do termo letramento. O letramento literário surge como uma das facetas do letramento, tendo a escola e, mais precisamente, a biblioteca escolar como espaços capazes de fomentar esta prática social.

Em “A biblioteca escolar: diversos olhares” é possível conhecer a percepção de alguns autores sobre este espaço, seu acervo, organização e a sua missão. Os autores utilizados para a análise deste eixo são: Eduvirges (2012), Sena e Santos (2015), Souza (2009), Campello et al (2005), Silva (2013) e Vilela (2009).

A partir de agora, seguem as análises de cada um dos quatro eixos, conforme a apresentação acima.

2.1.1 O ato de ler

A leitura é vista como uma atividade importante para a maioria das pessoas, mesmo por aquelas que não estão envolvidas com o processo educativo. No entanto, caso perguntemos às pessoas o que é “leitura”, surgirão respostas variadas, sendo possível pensar que alguns irão dizer que a leitura é o ato ler. Então, é fundamental procurar a definição de leitura que melhor se enquadre a esta pesquisa.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998, p.69-70):

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas.

Nesta perspectiva, a leitura é vista como um ato em que há uma interação entre o texto e o leitor, havendo a participação ativa do leitor. Para Leffa (1996, p. 17):

Ao definirmos a leitura quer como um processo de extração de significado (ênfase no texto) quer como um processo de atribuição de significado (ênfase no leitor) encontramos, em ambos os casos, uma série de problemas mais ou menos intransponíveis. A complexidade do processo de leitura não permite que se fixe em apenas um dos seus pólos com exclusão do outro. Na verdade, não basta nem mesmo somar as contribuições do leitor e do texto. É preciso considerar também um terceiro elemento: o que acontece quando o leitor e o texto se encontram.

Embora pareça poético refletir sobre o que acontece quando o leitor e o texto se encontram, pensar sobre o assunto pode dar mais sentido à pergunta: “o que é leitura?”. Para Cosson (2009, p. 56):

A leitura é o resultado de uma série de convenções que uma comunidade estabelece para a comunicação entre seus membros e fora dela. Aprender a ler é mais do que adquirir uma habilidade, e ser leitor vai além de possuir um hábito ou atividade regular. Aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas.

É possível entender que quando o leitor e o texto se encontram, mesmo considerando o papel ativo do leitor, o autor também possui um papel ativo. Nesse sentido, pode surgir o sentido do texto oferecido pelo autor e pode surgir, também, um novo texto, formado pela percepção do leitor. Segundo Hoop e Costa-Hubes (2013, p. 5):

[...] a leitura é um processo de interação de interação entre autor, leitor e texto, na busca de alcançar os objetivos que guiam a leitura. Nesse processo, o leitor é ativo, pois processa e examina o texto, sempre orientado por objetivos e/ou finalidades, influenciando, inclusive, a interpretação que realiza dos textos que lê. Todavia, não é o único nessa situação de interação. O autor deve ser considerado assim como o seu discurso materializado no texto.

São muitas as definições de leitura e esse conceito depende da perspectiva pela qual ele é visto. Como esta pesquisa está voltada para o incentivo da leitura literária na biblioteca da escola, Hoop e Costa-Hubes (2013, p. 3) trazem uma boa definição de leitura para o objetivo da pesquisa:

A leitura é uma forma de obter conhecimentos para a produção do saber elaborado e também uma maneira de interação social com o mundo, o que significa dizer que ao lermos, abrimos fronteiras, alargamos horizontes, ampliamos os diálogos e alcançamos lugares e pessoas distantes. A leitura é assim uma prática social de uso da linguagem.

Ler é comum a qualquer aluno, já que ele deve fazer algum tipo de leitura na escola, mesmo dizendo não gostar de ler. Porém, em se tratando de leitura literária, a biblioteca escolar se configura como um espaço ideal para proporcionar o encontro entre o leitor, autor e o texto. Segundo Carvalho apud Wisniewski e Polak (2009, p.4.413):

Algumas pessoas criam o gosto pela leitura pelo exemplo dos familiares, outras, por influência de professores ou por circunstâncias fortuitas de suas histórias de vida. No entanto, a formação de leitores em grande escala, via escola, só ocorrerá se houver uma política de leitura, traduzida na adequada formação de professores leitores, na oferta abundante de bons e variados materiais escritos, e na instalação de bibliotecas e salas de leitura bem equipadas, dinamizados por bibliotecários.

Portando, a biblioteca e os profissionais, que nela atuam, representam um papel especial na formação de leitores. Muitos alunos só vão reconhecer e entender a importância da leitura, por meio de um processo que envolva a biblioteca, o profissional atuante na biblioteca, os demais professores e uma proposta bem articulada de leitura. Todo este processo pode e deve ser incentivado pelo gestor escolar, como mediador das boas práticas.

2.1.2 A importância da leitura

Ao refletir sobre a importância da leitura, é necessário destacar uma parte de um texto, no qual a escritora fala sobre as relações entre escola, leitura e biblioteca. Para Campello et al. (2005, p.21), na escola, a biblioteca é o espaço ideal para a formação de leitores:

A importância da Leitura no processo educativo é inquestionável. [...] A escola que pretende investir na leitura como ato verdadeiramente cultural não pode ignorar a importância de uma biblioteca aberta, interativa, espaço livre para a expressão genuína da criança e do jovem. Lugar, insistimos, para se gestar e praticar a troca espontânea que a leitura crítica proporciona, a leitura que inquieta, que faz pensar e reelaborar num autêntico processo de comunicação, cujo resultado é, sem dúvida, dos mais compensadores para as pessoas nele envolvidas, adultos e crianças, mediadores e leitores em formação.

Como educadora, tenho a responsabilidade de incentivar o desenvolvimento da leitura entre os alunos do CESEC, além de contribuir com a democratização da leitura literária, partindo da utilização do acervo da biblioteca da escola. Dentro das possibilidades que a escola oferece, penso que a colocação da autora sobre a biblioteca reflete o ambiente que visualizo para os nossos alunos. De acordo com Arroyo (2001, p.12), os alunos da EJA são “sujeitos rurais, os camponeses excluídos da terra e as camadas urbanas marginalizadas [...]”, para os quais quero oferecer não somente o conhecimento advindo dos livros didáticos, mas a possibilidade de apropriação da leitura literária, como direito. Assim, tomo como norte o seguinte fragmento de Souza (2009, p.139):

A leitura literária, assim como outros bens culturalmente produzidos, tem sua importância relacionada a sua função na nossa sociedade letrada. A aquisição da leitura e as práticas de leitura literária podem ser consideradas um tipo de capital cultural.

Infelizmente, tenho percebido que o CESEC X não tem oferecido a possibilidade de acesso à literatura, permitindo que estes alunos continuem à margem deste tão valioso bem cultural. Sobre a importância da leitura na formação do cidadão, entendo que tal prática contribui para o desenvolvimento do ser crítico e participativo. A leitura, além de trazer conhecimento, pode ser prazerosa e contribuir para a sensação de bem estar. Para Eduvirges (2012, p. 18):

A leitura não serve apenas para ter êxito na escola ou no trabalho, mas também como uma opção de diversão, por meio dela podemos praticar atividades de lazer, de forma individual ou coletiva, pode-se escolher o livro de acordo com o gosto pessoal para se distrair ou para relaxar, por isso que no início da aprendizagem de leitura é necessário praticar atividades que proporcionem diversão.

Além de ser uma atividade prazerosa, a leitura pode estimular a criatividade e levar o leitor a construir novos pensamentos, mais elaborados e estruturados. Para Souza, (2009, p.23):

[...]a leitura pode atuar na cognição do leitor, representando uma convivência particular como mundo criado por meio do imaginário e, por consequência, uma revisão de conceitos prévios e a construção de uma nova visão sobre as coisas.

Penso que a leitura permite, também, que o leitor tenha uma nova visão sobre si mesmo e sobre o outro. Conforme Cosson (2009, p. 39):

Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço. Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro.

Outro benefício da leitura é a melhoria do vocabulário. É possível perceber este enriquecimento, conforme os alunos passam a se envolver com a leitura. A cada leitura, novos vocábulos passam a fazer parte da vida do leitor. Além de levar o leitor a conhecer e saber empregar novas palavras, a atividade oferece a possibilidade de memorização da grafia correta delas. Veja o que diz Allende e Condemarim (2005, p. 20):

[...] a leitura é a grande fonte de incremento do vocabulário. Graças as pistas dadas pelo contexto, o leitor pode incorporar sem dificuldades novas palavras a seu léxico; a imagem gráfica da palavra serve de ajuda eficaz para sua lembrança e explica a correlação positiva que existe entre leitura e ortografia [...]

Entendo a leitura como um fator importante para a formação de um ser humano mais informado, culto, criativo, crítico, participativo e, até mesmo, mais feliz. Porém, acredito que a leitura na escola deve ser percebida por alunos e professores como uma ação prazerosa. Em parte, esta percepção por parte do aluno, depende da forma como o professor trabalha a leitura. Freire (1989, p. 12), diz:

Creio que muito de nossa insistência, enquanto professoras e professores, em que os estudantes “leiam”, num semestre, um sem-número de capítulos de livros, reside na compreensão errônea que às vezes temos do ato de ler. [...] A insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada.

Portanto, cabe à escola refletir sobre a forma como esta importante ação, a leitura, tem sido tratada pelos docentes, de forma a favorecer a formação de leitores. Porém, como a pesquisa está voltada para a leitura literária, é necessário explorar um pouco mais os conceitos de letramento e de letramento literário.

2.1.3 Letramento e Letramento literário

Atualmente, o termo “letramento” é muito comum no universo acadêmico, tendo sido objeto de estudo e de controvérsias. Diversos autores se dedicam ao tema que, conforme Barbosa (2011, p. 148), “diz respeito às possibilidades que os sujeitos adquirem de participar efetivamente de práticas sociais diversas”. Portanto, esse conceito “significa bem mais do que saber ler e escrever” (SOUZA; COSSON, 2011, p.105).

Nessa perspectiva, o termo letramento é amplo e surgiu em função da complexidade das atividades que a leitura e a escrita proporcionam. Segundo Soares (2004, p. 6), “o conceito surgiu no Brasil nos anos 1980, pela necessidade de reconhecer e nomear as práticas sociais de leitura e escrita mais avançadas que as práticas do ler e escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita”.

Para Gomes (2015, p.18), “ainda que este conceito esteja em muitos documentos oficiais na área da educação, na formação de professores e em muitas publicações, ele ainda suscita indagações, pela complexidade que o envolve.” Gomes (2015, p. 18) ainda diz que:

[...] não é fácil ter uma resposta única ou linear para conceituar letramento, porque ele envolve a diversidade social, os contextos em que se encontram as práticas de leitura e escrita, a compreensão de que elas são constituídas e valorizadas de diversas formas.

Kleiman (2007) defende que os estudos do letramento partem da concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções, sendo elas inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem. Quanto mais se estuda o termo letramento, mais amplo ele se torna no entendimento do leitor. Conforme citado, de acordo com Soares (2004), o conceito surge para nomear a pluralidade das práticas sociais da leitura e da escrita. Souza e Cosson (2011, p. 102) reforçam a visão de Soares (2004, p.12) sobre letramento, conforme o trecho que segue:

Ele responde também pelos conhecimentos que veiculamos pela escrita, pelos modos como usamos a escrita para nos comunicar e nos relacionar com as outras pessoas, pela maneira como a escrita é usada para dizer e dar forma ao mundo, tudo isso de maneira bem específica.

Diante dessas afirmativas, é possível sentir a amplitude do termo, já tratado como fenômeno, assim como a dificuldade em defini-lo. Porém, para melhor

compreender o conceito de letramento, é necessário enfatizar que, muitas vezes, o letramento é confundido com a alfabetização. Para Soares (2004, p.14), os termos são distintos, embora estejam interligados, sendo impossível dissociá-los:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional da escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita - o letramento. Não são processos independentes, mas, interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio das práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização.

Por meio do estudo deste fenômeno, é possível perceber as possibilidades que o letramento ou letramentos, considerando as suas múltiplas práticas, podem oferecer. Assim, um “sujeito letrado pode não mudar necessariamente sua condição social, cultural, mas muda a forma de pensar o mundo e a sociedade, modifica a maneira de lidar com os bens culturais, com as pessoas e o contexto em que vive”. (GOMES, 2015, p. 21). Considerando as múltiplas facetas do letramento, é necessário haver uma maior delimitação ao letramento literário, conceito apoiado nas palavras de Kleiman (2007, p. 4),:

Acredito que é na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, acredito também na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos.

Nesta pesquisa, tal espaço se apresenta por meio da biblioteca escolar, que atua como berço para o desenvolvimento da prática de letramento literário entre os alunos do CESEC X. De acordo com Cosson (2009, p. 34), “[...] o letramento literário é prática social e, como tal, responsabilidade da escola”. O autor diz, ainda, que o letramento literário “precisa da escola para se concretizar; isto é, ele demanda um processo educativo específico, que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar” (SOUZA; COSSON, 2011, p.102). Nessas condições, a razão de tal pesquisa ganha sustentabilidade, pois é possível entender o letramento

literário como o caminho para incentivar o uso do acervo literário da biblioteca escolar.

Porém, Paulino (2001, p. 121) faz um interessante questionamento: “Haveria, de fato, literatura literária acontecendo nas escolas?”. Diante dessa questão, a autora pontua:

Sabemos que os livros didáticos trazem textos literários. Hoje os trazem menos que há vinte anos, pois, em nome da diversidade textual, os manuais didáticos investiram em receitas de bolo, contas de luz, ofícios, instruções de uso, piadas, quadrinhos, propagandas. É sério tal investimento, mesmo porque não adiantava a presença exclusiva de textos literários mal tratados.

Na sequência, a autora alega que há pouca abordagem dos que tratam da democratização do letramento literário sobre a circulação de livros no Brasil. Paulino (2001, p. 122-123) diz:

Entretanto, são 86 milhões de possíveis leitores, a maioria das classes C e D, num país em que vender 60 mil exemplares já é consagração para um poeta ou um romancista. Sabemos que a Bíblia chega a eles por outros caminhos, menos sinuosos. Sabemos que Há menos de mil livrarias no Brasil inteiro. [...] Na década de 1920, quando o número de analfabetos era ainda mais aterrorizante que hoje, Urupês vendeu mais de 30 mil exemplares. Hoje o pequeno comércio encolheu, pois o livre mercado neoliberal não é tão livre assim, beneficiando os grandes empresários. Mas ainda existe o pequeno comércio, e ele poderia ser acionado para vender livros. Por que isso não acontece?

Pelo fragmento acima, é possível concluir que o acesso ao livro literário no Brasil está comprometido não só pelos aspectos culturais, mas também pelos sociais e financeiros. Dessa forma, é importante lembrar que os sujeitos da EJA são jovens e adultos das camadas mais simples da sociedade. Nesse sentido, são indivíduos excluídos, com escassos recursos financeiros, sendo egressos de uma história de sofrimento e negação de direitos. De acordo com Arroyo (2001, p.10), “são trabalhadores, pobres, negros, subempregados, oprimidos, excluídos”. Nesse contexto, entende-se que o letramento literário na EJA é um desafio que foge dos muros da escola. Para Paulino (2001, p. 124), “o letramento literário se restringe às alamedas da cidade, evitando as perigosas vielas sem recursos”.

Por saber que a leitura literária pode contribuir para que os leitores alcancem formas mais avançadas de construir e de viver em sociedade, acredito na necessidade de oferecer a leitura literária na EJA. Segundo Eiterer e Abreu (2009,

p.150), “a literatura perfaz uma dimensão humana necessária que se mantém afastada dos alunos da EJA não apenas por questões econômicas, mas também sociais, culturais e geográficas.”

Dessa forma, se a escola não incentivar a leitura literária, certamente os jovens e adultos, que voltam a estudar, em um período da vida em que várias preocupações os afligem, acabam concluindo a educação básica sem contato com a cultura literária. Compete à escola contribuir para que seus alunos se aproximem da literatura. Segundo Eiterer e Abreu (2009), em relação à literatura na EJA, é preciso enfrentar os preconceitos e medos, bem como a noção de que isto não é para eles.

No entanto, não basta oferecer livros literários ou aulas de literatura. O encontro do aluno da EJA com a literatura deve ser feito de forma significativa, conforme relatam Souza e Cosson (2011, p. 103):

O letramento literário enquanto construção literária dos sentidos se faz indagando ao texto quem e quando diz, o que diz, como diz, para que diz e para quem diz. Respostas que só podem ser obtidas quando se examinam os detalhes do texto, configura-se um contexto e se insere a obra em um diálogo com outros tantos textos. Tais procedimentos informam que o objetivo desse modo de ler passa pelo desvelamento das informações do texto e pela aprendizagem de estratégias de leitura para chegar à formação do repertório do leitor.

Buscando compreender um pouco mais o fenômeno do letramento, na perspectiva do letramento literário, Barbosa (2011, p.148) diz que “podemos pensar o letramento literário como a condição daquele que não apenas é capaz de ler e compreender gêneros literários, mas aprendeu a gostar de ler literatura”. Para tanto, o aluno precisa se sentir atraído pela leitura literária, ter livros ao seu alcance e querer o universo literário participe do seu cotidiano, a ponto de encontrar um tempo para se dedicar a este prazer. Segundo Paulino (2001, p. 117-118):

[...] um cidadão literariamente letrado seria aquele que cultivasse e assumisse como parte de sua vida a leitura desses textos, preservando seu caráter estético, aceitando o pacto proposto e resgatando objetivos culturais em sentido mais amplo, e não objetivos funcionais ou imediatos para seu ato de ler.

Quando a escola proporciona a leitura de livros literários, esta atividade não pode ser entendida somente como uma prática voltada à leitura ou à distração, pois, de acordo com Cosson (2009, p. 208):

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retirando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de letramento literário.

A leitura de livros literários leva o aluno para muito além da narrativa, possibilitando ao leitor um mergulho na sua própria vida, além de mais condições de análise da realidade e das condições sociais em que está inserido. Para que o letramento literário se desenvolva de forma saudável e prazerosa, é preciso que os profissionais envolvidos no processo tenham em mente o que apresenta Souza e Cosson (2011, p. 106):

O objetivo maior do letramento escolar ou do ensino da literatura na escola é nos formar como leitores, não como qualquer leitor ou um leitor qualquer, mas um leitor capaz de se inserir em uma comunidade, manipular seus instrumentos culturais e construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vive.

Para Gomes (2015, p. 39), a prática da leitura, na concepção do letramento literário, ao considerar o contexto e os objetivos específicos da proposta, pode:

Aproximar mais o sujeito do conhecimento, compreendendo que ele tem práticas de leitura e de escrita diferentes, ajudando-o a interrogar a sua maneira de ler. Se o sujeito leitor levar as suas considerações para a leitura de outros textos, poderá observar as questões que se relacionam ao seu papel de sujeito na sociedade.

A proposta de leitura, nas concepções do letramento literário, é um desafio a ser vencido pelas escolas que oferecem o ensino aos jovens e adultos. Tal proposta pode ser considerada como uma possibilidade de levar o aluno a reformular as suas crenças, além de rever os seus valores e conquistar parte do seu direito à cultura. Para Eiterer e Abreu (2009, p. 159):

[...] a leitura literária é uma dimensão significativa da cultura, nos instiga, mexe com o nosso íntimo, nos remete à lembranças, nos faz refletir, repensar a realidade e nos “tira do lugar comum”, projetando futuros possíveis. Possibilitar encontros significativos como literatura brasileira, com nossos autores mais consagrados, na EJA, é o que desejamos, uma vez que, mediar o acesso a literatura é também abrir portas ao desconhecido, ao inusitado, ao imaginário. [...] o acesso à diversidade de produção numa dada cultura é uma dimensão do direito da pessoa humana que deve ser salvaguardado e defendido na escola.

Para que o letramento literário se desenvolva, é necessário que a escola ofereça condições, espaço e profissionais preparados para mediar a proposta. A biblioteca escolar aparece como um espaço a ser estudado, tanto no seu aspecto físico, quanto em relação à qualidade do serviço lá prestado. Portanto, a seguir, será feita uma análise deste ambiente tão importante e, por vezes, abandonado nas instituições de ensino.

2.1.4 A biblioteca escolar: diversos olhares

O objetivo desta pesquisa é investigar a utilização do acervo literário da biblioteca escolar do CESEC X e apresentar uma proposta de incentivo à utilização dessa biblioteca. Assim, para iniciar uma discussão sobre biblioteca, é importante trazer para o texto a origem do termo.

De acordo com Pimentel (2007), o termo biblioteca tem origem nos termos gregos *biblíon* (livro) e *theka* (caixa), significando o móvel ou lugar de guardar livros. Com o passar do tempo, o sentido do termo foi se alterando. Nos dicionários atuais, como o Houaiss et al (2015, p. 134), “a biblioteca pode armazenar livros e outros impressos para consulta, além do empréstimo ao público”. O termo evoluiu tanto, que no manifesto IFLA/UNESCO (2000), a biblioteca escolar é vista como parte integral do processo educativo.

É importante conhecer a visão de alguns autores sobre a biblioteca nas escolas. Contudo, vale ressaltar a necessidade de se desenvolver mais pesquisas sobre as bibliotecas escolares, considerando a carência de material disponível. Para Eduvirges (2012, p.12), a biblioteca escolar “é um assunto pouco abordado pelos estudiosos e pesquisadores”. Além disso, autor pontua que são poucos os que se interessam em abordar as problemáticas relacionadas à biblioteca escolar. Esta carência se torna ainda mais visível, ao se tratar da biblioteca escolar na educação de jovens e adultos.

A visão atual de biblioteca escolar, pelo menos teoricamente, é a de que deve ser um ambiente incentivador da leitura, que contribua com a aprendizagem do aluno, por meio de projetos e atividades de leitura. Para Sena e Santos (2015, p. 5):

As bibliotecas escolares tem como missão promover a prática de leitura, estimular a cultura, apoiar o ensino, armazenando, organizando e disponibilizando os mais variados suportes informacionais de acordo com

seus usuários, que podem ser alunos, professores, funcionários e a comunidade.

Na citação acima, a missão da biblioteca sai dos muros da escola, pois prevê o atendimento da comunidade escolar. Esta visão favorece a democratização da leitura, embora, em muitas escolas, a biblioteca seja um espaço pouco frequentado, muitas vezes abandonado. De acordo com Souza (2009, p.118):

O descaso com a biblioteca escolar não é incomum em nosso país, pois parte das escolas não possuem biblioteca, contudo, as que possuem, não a exploram como deveriam, usam-na apenas como um depósito de livros, sem uma organização pedagógica, sem integrá-la ao projeto educativo da escola. Existe ainda aquela parte que funciona no improviso, por ação de um ou outro professor sem, no entanto, fazer parte do projeto educativo da escola.

Segundo Campello et. al. (2005, p. 17), a biblioteca:

representa recurso imprescindível para a formação de leitores capazes de, além de decifrar o código linguístico, saber interpretar o que leem, encontrando significados no texto e desenvolvendo práticas de intertextualidade.

A autora busca, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), uma visão sistematizada da biblioteca.

De acordo com o documento, o espaço é visto como um ambiente apto para o desenvolvimento do gosto pela leitura, atuando como um centro de documentação e de informações diversas, sendo fundamental na formação de leitores competentes. Ao conceber a biblioteca como um espaço de formação de leitores, podemos perceber a necessidade de pensar em seu acervo. Segundo Campello et. al. (2005, p. 30), “o acervo da biblioteca, tem que ser formado e desenvolvido com critério, levando-se em conta o projeto pedagógico da escola e o contexto em que ela se insere”. Para Silva (2006, p.208 apud SOUZA, 2009, p. 129):

o acervo da biblioteca escolar estará circunscrito ao âmbito da comunidade escolar, a saber: acervo infanto-juvenil de literatura, livros científicos e periódicos para atendimento de crianças e jovens que frequentam a escola, acervo para grupo docente, material de referência; acervo para a comunidade escolar como um todo e multimeios (CDs, DVDs etc)

As bibliotecas das escolas, que atendem à EJA, recebem pessoas das mais variadas idades, profissões e histórias de vida. Nessa perspectiva, pensar num

acervo que possa atender à comunidade escolar reporta ao texto e Cosson (2009, p.54):

Ao selecionar um texto, o professor não deve desprezar o cânone, pois é nele que encontrará a herança cultural de sua comunidade. Também não pode se apoiar apenas na contemporaneidade dos textos, mas sim em sua atualidade. [...] é assim que tem lugar na escola o novo e o velho, o trivial e o estético, o simples e o complexo e toda a miríade de textos que faz da leitura literária uma atividade de prazer e conhecimento singulares.

Além do acervo, a biblioteca como um todo deve ser atrativa e acolhedora, levando o aluno a querer participar deste ambiente. É preciso tirar do aluno aquela noção de que a biblioteca deve ser um lugar extremamente organizado e silencioso. A organização é necessária, até mesmo para que os volumes possam ser encontrados com facilidade. Porém, não é necessário ter exageros. Para Souza (2009, p. 62):

Uma biblioteca não precisa (e não pode) ser um lugar de excessiva ordenação, normatizado ou resguardado. Mas um lugar da variedade, do diverso, do plural, do desigual que, colocando em convivência diferentes autores, materiais, recursos, nacionalidades, se revela, de certa forma, desordenado. [...] lugar para as escolhas de cada leitor, para as indicações deste a outro, para conversas em torno de livros. Enfim, um lugar que pode nos auxiliar na difícil tarefa de indicar leituras.

De acordo com Silva (2013, p. 10), “a biblioteca deve estar preparada para acolher seus alunos de forma que eles sintam prazer em frequentá-la”. Além de ser organizada, acolhedora e contar com um bom acervo, o espaço necessita de profissionais bem preparados para atender aos alunos. De acordo com Vilela (2009, p. 111):

A organização da biblioteca é importante, mas somente ela não garante a frequência dos alunos a este espaço. A equipe da biblioteca necessita de sensibilidade e flexibilidade para mostrar aos alunos as possibilidades que o espaço da biblioteca pode oferecer para sua formação.

As incumbências destes profissionais vão muito além de organizar estantes e registrar a saída de livros. Para Souza (2009, p. 210), “o bibliotecário é responsável pela mediação da leitura literária”, vista pela autora como “um processo insubstituível de aproximação leitor-texto”. Porém, este profissional não é o único responsável pela prática da leitura literária na escola, já que todos os profissionais da escola podem colaborar com incentivo à leitura, em especial os professores,

devendo estes trabalhar em parceria com os bibliotecários, na implementação de projetos voltados à leitura literária.

As bibliotecas escolares enfrentam muitos problemas, tanto em relação à parte física e material, quanto aos profissionais que nelas atuam. Segundo Souza (2009, p. 119):

Em geral, as bibliotecas escolares brasileiras estão dispostas em espaços que não oferecem segurança e conforto para receber pelo menos uma turma de alunos, pois o ambiente é pequeno, o mobiliário está incompleto, sendo composto pelas sobras de outras salas da escola. Além disso, a iluminação não é boa e a ventilação revela-se precária, uma vez que tudo foi improvisado desde o começo, sem planejamento para a criação de um espaço adequado.

Ao se referir aos profissionais que atuam nas bibliotecas, Souza (2009, p.133) pontua um problema real das escolas públicas de Minas Gerais:

O profissional destinado a mediar a leitura e a informação na biblioteca escolar não pode ser anualmente substituído por outro, como acontece nas escolas públicas. A mudança constante desestrutura a sedimentação das estratégias realizadas anteriormente e a biblioteca torna-se, a cada ano, um recomeço. Assim, até o novo profissional aprender o trabalho e conhecer o acervo, o ano letivo praticamente terminou. Portanto, a permanência do bibliotecário/professor na biblioteca será benéfica para a comunidade escolar, pois as mudanças constantes nessa função desmobilizam, desorganizam o trabalho realizado na escola. A biblioteca precisa de trabalho contínuo, que acumule ações pedagógicas promovedoras do conhecimento de sua comunidade.

Além dos problemas já citados enfrentados pelas bibliotecas escolares, muitas vezes, a gestão escolar dificulta o acesso dos alunos neste ambiente. Para Eduvirges (2012, p.23), “há obstáculos que vão além da falta de material ou de profissionais”. Segundo o autor, há uma série de normas e proibições que inibem a presença dos alunos nas bibliotecas, principalmente a exigência do silêncio. Este fato traz constrangimento e limitação aos alunos, devendo ser repensado, pois, segundo Souza (2009), a formação do leitor, seja na sala de aula ou na biblioteca escolar, não acontece se o aluno for isolado do espaço sociocultural.

Mesmo que as bibliotecas sejam contempladas com políticas públicas voltadas às melhorias em todos os âmbitos, se não houver uma gestão escolar que favoreça o bom uso da biblioteca, nada adianta. A melhoria deste espaço precisa começar dentro da própria escola, por meio de um olhar diferenciado e criativo da gestão e dos demais profissionais da educação. Acredito que vontade política é

fundamental para ativar as bibliotecas escolares, mas ao falar sobre políticas públicas brasileiras, voltadas para melhorias nas bibliotecas escolares, Souza (2009, p. 180) diz que “nenhuma atenção é dada aos profissionais da biblioteca escolar, ao espaço físico das bibliotecas e, tampouco, ao acervo literário”. Ainda na década do oitenta, ao se referir às bibliotecas populares, Freire (1989, p. 21) assevera:

A forma como atua uma biblioteca popular, a constituição do seu acervo, as atividades que podem ser desenvolvidas no seu interior, e a partir dela, tudo isso, indiscutivelmente, tem que ver com técnicas, métodos, processos, previsões orçamentárias, pessoal auxiliar, mas, sobretudo, tudo isso tem que ver com uma certa política cultural. Não há neutralidade aqui também.

No Brasil, embora a existência e funcionamento das bibliotecas escolares esteja previsto em lei, a realidade das escolas, em relação a este tão importante espaço de cultura e conhecimento, não atende à determinação legal. É necessário que se instale uma visão de política cultural na sociedade para que os sujeitos atuem efetivamente na melhoria e utilização das bibliotecas públicas. Para Eduvirges (2012, p.20):

Apesar da importância que a biblioteca escolar possui para o desenvolvimento do intelecto do aluno, as bibliotecas escolares apresentam uma realidade bem distantes do ideal, principalmente as bibliotecas escolares públicas onde a situação é mais alarmante, as condições de uso estão longe da literatura que relata a sua estrutura e funcionamento

Nesta perspectiva, resta à escola oferecer o máximo de qualidade com os recursos disponíveis.

2.2 Caminhos da pesquisa

Para o desenvolvimento do estudo, foi escolhida a pesquisa qualitativa que, de acordo com Ludke e André (1996), pode assumir diversas formas, entre as quais o estudo de caso. O estudo de caso deve ser bem delimitado, havendo contornos definidos e deve constituir em uma unidade dentro de um sistema mais amplo. Portanto, o caso aqui estudado se relaciona com a questão: “como a gestão do CESEC X pode incentivar a utilização do acervo literário da biblioteca escolar?”.

Como instrumentos de pesquisa, foram utilizados os documentos da biblioteca escolar, entrevistas e questionários. Os questionários foram aplicados aos

professores orientadores e as entrevistas foram realizadas com as especialistas, as professoras responsáveis pelo uso da biblioteca e uma professora orientadora, por ter participado do processo de formação da biblioteca escolar.

Entre o final do ano letivo de 2016 e o início de 2017, por meio do livro de frequência da biblioteca escolar, foi possível observar a frequência dos alunos na biblioteca, além das atividades desenvolvidas por eles no espaço. A maioria deles estudava o conteúdo que era aplicado em sala de aula. Através dos registros da biblioteca, foi possível averiguar o número de empréstimos de livros literários feito pelos alunos, nos meses de novembro de 2016 e fevereiro a maio de 2017, conforme o Quadro 2:

Quadro 2 - Livros literários emprestados, na biblioteca escolar, para os alunos do CESEC X

PERÍODO	NÚMERO DE LIVROS LITERÁRIOS EMPRESTADOS
Novembro de 2016	03
Fevereiro de 2017	02
Março de 2017	04
Abril de 2017	05
Mai de 2017	04

Fonte: Elaborado pela autora, a partir do livro de registros da biblioteca do CESEC X.

Conforme é possível perceber por meio do quadro, o número de livros literários emprestados pelos alunos na biblioteca deste CESEC é baixo. Essa realidade é preocupante, pelo fato de poucos alunos da escola utilizarem o acervo literário da biblioteca escolar e pela escola não oferecer a leitura literária aos alunos. Para Barbosa (2011, p. 153):

Num mundo e numa escola cada vez mais pragmáticos, reconhecer o direito à literatura implica que aqueles que se dedicaram à formação desse tipo de leitor tenham antes compreendido que a literatura é indispensável, porque transgride o senso comum. Porque nos desloca, permitindo um olhar diferente para o mundo, porque nos faz descobrir o que não pensávamos existir, inclusive em nós. O potencial formador da literatura é garantia de autonomia e liberdade.

Assim, a gestão da escola deve contribuir com a comunidade escolar, favorecendo a prática da leitura literária não só pelos alunos, como também pelos servidores. Dessa forma, ao longo do curso de mestrado profissional, procurei sensibilizar os professores e especialistas quanto à necessidade de a escola cumprir

a sua função de formadora de leitores, oferecendo à comunidade escolar o acesso ao letramento literário.

De acordo com o andamento da pesquisa, em uma reunião de módulo, resolvi conversar com eles – professores e especialistas – sobre a pesquisa que estava sendo desenvolvida em torno da biblioteca escolar e da utilização de seu acervo literário. Nesta mesma reunião, esses servidores foram convidados a participarem da minha pesquisa. Porém, pedir que participassem de uma entrevista não foi tão confortável assim. Na verdade, além de sentir que podia incomodar e tomar o tempo deles, pensei na questão de ser uma entrevista gravada, fato que, para muitos, poderia ser constrangedor. Outro fato que me deixou preocupada foi em relação aos questionários. Pensando por mim, responder questionários de trabalho e conclusão de curso traz certa insegurança, pois parece ser comprometedor, sem dizer que toma tempo.

Mesmo sabendo que poderia causar transtornos, convidei os professores orientadores, as professoras lotadas na biblioteca escolar e as especialistas a participarem da minha pesquisa de mestrado. Expliquei que a questão norteadora da pesquisa é como a gestão escolar pode favorecer o uso do acervo literário. Expliquei que a alguns, seriam aplicados questionários e a outros, entrevista. Felizmente, os servidores aceitaram o convite. Todos foram muito cordiais e, ainda, durante a reunião, falaram de suas preocupações relativas ao uso do acervo da biblioteca. Conforme eu havia pensado, alguns ficaram meio constrangidos com o fato de ser uma entrevista gravada e, nesse sentido, perguntaram se não podiam trocar a entrevista pelo questionário, mas, ao final, acabaram concordando.

Conforme já citado, os questionários foram direcionados aos professores orientadores de aprendizagem e as entrevistas foram feitas com as professoras responsáveis pelo uso da biblioteca, as especialistas e uma das professoras que fez parte da formação da biblioteca do CESEC X.

Na segunda quinzena do mês de abril de dois mil e dezessete, distribuí os questionários aos dezessete professores que hoje atuam como orientadores de aprendizagem. É importante registrar que, no capítulo anterior, o texto aponta dezoito professores no quadro da escola. Porém, uma professora tem dois cargos nesta instituição, sendo, então, considerados dezessete contribuintes para a minha pesquisa, que colaboraram por meio de questionário.

Este instrumento era composto por dez questões, sendo que as três primeiras se referiam à formação e experiência profissional do participante e as seguintes tratavam diretamente da biblioteca escolar, os seus desafios e as sugestões de melhoria, por parte dos servidores e da gestão escolar.

Combinei com os professores que os questionários respondidos seriam entregues à secretaria da escola e pedi a marcação de entrevista às professoras responsáveis pelo uso da biblioteca, à professora de Ciências e às especialistas.

As entrevistas aconteceram entre o dia vinte e cinco de abril e oito de maio de dois mil e dezessete. Foram realizadas no ambiente escolar, fora do horário de trabalho. As perguntas iniciais eram voltadas à formação profissional, experiência em bibliotecas escolares e aspectos físicos da biblioteca da escola em estudo. Posteriormente, foram feitas questões que visavam saber como a servidora percebe a biblioteca, os seus desafios e as possíveis soluções.

Os questionários foram muitos proveitosos, mas a experiência com as entrevistas contribuiu para além da pesquisa. Uma das maiores surpresas foi o fato de servidores, que acabaram de chegar à escola, já terem formado uma visão tão real dos nossos alunos. Nesse sentido, já perceberam nuances que, talvez para o grupo mais antigo, já não cause mais tanto desconforto.

A partir das entrevistas, surgiram ideias interessantes, como um café literário, amostra literária nos corredores, literatura de cordel nas salas de aula, sinopses de livros nas avaliações, dentre outras. Pude perceber que a realização da pesquisa, especialmente por meio da entrevista, é um processo reflexivo que extrapola o momento em que elas acontecem. Acredito que a entrevista sensibiliza mais do que o questionário. Desde que as entrevistas aconteceram, iniciou-se um movimento para repensar a biblioteca e a oferta da leitura literária aos alunos, de forma muito verdadeira e comprometida.

Durante o processo de análise dos dados, encontrei mais facilidade em analisar as respostas dos questionários do que as entrevistas. Para analisar as entrevistas, foi necessário atentar para o tom de voz, as paradas na fala, os risos. Nesse sentido, foi um processo demorado, pois transcrever a fala das pessoas, considerando os detalhes, não é uma tarefa muito fácil. Já nos questionários, não houve nenhuma dificuldade.

De modo geral, os questionários trouxeram respostas mais próximas umas das outras, cuja atenção foi mais voltada à biblioteca e ao seu acervo. Por outro

lado, nas entrevistas, foi possível perceber maior preocupação com os alunos e com a leitura literária. Dessa forma, as entrevistas deram mais liberdade ao entrevistado para dizerem o que percebem da relação entre os alunos, a leitura literária e a biblioteca. Isso ocorreu, pois nos questionários, os respondentes respondiam somente o que a questão pedia, enquanto nas entrevistas, as entrevistadas foram além da questão colocada. Nas entrevistas, foi possível perceber olhares diferentes sobre a biblioteca, seu acervo e a relação entre ela, os servidores e os alunos.

A seguir serão apresentados os dados coletados por meio da pesquisa. Para resguardar a identidade dos servidores e facilitar o entendimento do leitor, vou me referir aos professores respondentes dos questionários como P1, P2, P3 e assim sucessivamente, até P17. Quanto às entrevistadas, suas falas serão apresentadas como E1, E2, E3, E4 e E5.

2.3 Dados da pesquisa

Neste tópico, serão apresentadas as análises da pesquisa, cujos instrumentos utilizados foram os questionários e as entrevistas. Conforme apresentado anteriormente, foram aplicados dezessete questionários e realizadas cinco entrevistas. Os dados colhidos serão analisados sobre três eixos, sendo eles: O ato de ler; a importância da leitura; além de letramento e letramento literário.

2.3.1 O ato de ler

Conforme citado anteriormente, ao refletir sobre o ato de ler, foi necessário definir “leitura”, de acordo com a pesquisa, que está voltada para o incentivo da leitura literária na biblioteca de um CESEC. Assim, segundo Hoop e Costa-Hubes (2013, p. 3), “a leitura é uma forma de obter conhecimento para a produção do saber elaborado, sendo [...] uma prática social do uso da linguagem”. Partindo dessa ideia, é importante ressaltar algumas colocações dos participantes da pesquisa. Entretanto, antes de tudo, é fundamental salientar que o ato de ler, aqui, está vinculado ao acervo literário da biblioteca, portanto, há uma ligação direta entre as questões, o acervo e o espaço que o comporta.

Uma das questões da pesquisa era: Como você percebe a biblioteca deste CESEC em relação ao acervo, organização e atendimento? Ao respondê-la, quatro professores trouxeram as seguintes respostas:

P1. "O acervo é pequeno, mas a biblioteca é bem organizada e o atendimento é bom"

P2. "O acervo é insatisfatório, a organização, dentro do que a escola oferece, é boa e o atendimento é bom, porém, a demanda é pequena."

P3. "A organização e o atendimento são perfeitos, quanto ao acervo, acredito que devido ao espaço físico, não consegue atender de forma satisfatória."

P4. "A biblioteca do CESEC está buscando um crescimento em relação a seu acervo, organização e atendimento.."

As repostas desses professores apontam a necessidade de melhorias no acervo da biblioteca escolar, não só em relação à quantidade, como também à qualidade do acervo. Para Souza (2009), a melhoria do acervo da biblioteca escolar deve ser planejada pela escola, sendo necessário, pelo menos uma vez por ano, adquirir novas obras e, assim, atrair cada vez mais alunos para a biblioteca. A necessidade de melhoria no acervo também foi pontuada pelos professores P5 e P6, que indicaram insatisfação em relação ao acervo. As respostas de P5 e P6 apontam, também, a necessidade de ouvir os alunos para a ampliação do acervo.

P5. "É um bom acervo, mas poderia ampliar com obras voltadas para o público jovem. Quanto à organização, eu vejo que as bibliotecárias estão empenhadas em melhorar mais. O atendimento é bom."

P6. "O atendimento e a organização são bons, porém, não há uma quantidade considerável de livros que atenda ao gosto dos alunos adolescentes."

Wisniewski e Polak (2009, p.4.415) dizem que "o acervo de bibliotecas escolares deve dar oportunidade de o leitor estar em contato com os mais variados tipos de leitura", o que exige um bom acervo. Como o público do CESEC é bastante variado, é necessário um amplo acervo para atender à diversidade de alunos. A fala dos professores acima faz recordar Souza (2009, p. 129), quando diz que o acervo da biblioteca escolar "estará circunscrito ao âmbito da comunidade escolar [...] para atendimento de crianças e jovens que frequentam a escola, acervo para grupo docente, material de referência; acervo para a comunidade escolar como um todo". Dessa forma, para a ampliação do acervo, é necessário ouvir não só os alunos, como também os membros de toda comunidade escolar.

Quando os professores P5 e P6 dizem que o acervo é inadequado para o público jovem, faz lembrar as palavras de Souza (2009, p. 128), quando diz que o acervo da biblioteca escolar, “além de oferecer suporte aos conteúdos discutidos em sala de aula, proporcionará ao aluno encontrar-se com materiais que atendam a sua curiosidade pessoal”.

Em relação à organização, de acordo com a fala dos professores citados acima, a biblioteca está bem. Porém, de acordo com Vilela (2009) uma biblioteca organizada é importante, mas não garante a frequência dos alunos. Para que o ato de ler aconteça, a partir do acervo literário da biblioteca, é necessário que este seja um espaço vivo, acolhedor e estimulador da leitura literária. Muitas vezes, a organização em excesso chega a atrapalhar.

Para Souza (2009), uma biblioteca não precisa (e não pode) ser um lugar de excessiva ordenação, normatização ou resguardo. Nesse sentido, mais do que ter organização e normas, a biblioteca do CESEC precisa compreender os alunos da EJA e encontrar formas de atraí-los. Segundo Souza (2009), para cativar o educando para a leitura, o ensino de literatura precisa ser democrático, assim como o acesso a obras, ou seja, à cultura.

O ato de ler, entendido como prática social do uso da linguagem, não pode ser entendido somente como a decifração de signos. Esta prática vai muito além do que as palavras e expressões significam. O direito ao acesso à literatura deve ser observado em todas as modalidades de ensino, sendo que elas devem favorecer o letramento literário, possibilitando que o aluno, a partir da literatura, faça uma análise mais detalhada do seu contexto e realize reflexões sobre a própria vida. Porém, na EJA, encontram-se sujeitos que, talvez, somente a escola poderá inserir no universo literário. Segundo Arroyo (2001), em sua maioria são pessoas advindas das camadas marginalizadas da sociedade, para os quais deve ser oferecida a possibilidade de apropriação da leitura literária como direito.

No decorrer da pesquisa, foi possível verificar que o acesso às obras literárias não acontece de forma democrática neste CESEC, em especial na fala de P13. Quando questionada se seus alunos tecem algum comentário sobre a biblioteca e o atendimento prestado lá, a resposta de P13 foi a seguinte:

P13. “Não. Meus alunos não tecem comentários algum sobre a biblioteca. Muitos alunos nem sabem que a biblioteca é um espaço para eles”.

Esta informação é bastante preocupante, pois acaba demonstrando a negação de um direito. Principalmente em se tratando de um público egresso das camadas mais simples da sociedade, para as quais muitos outros direitos já foram negados. Para Vilela (2009, p. 37):

A biblioteca ainda não é percebida pela maioria das pessoas em nosso país como um bem coletivo, o que faz com que o trabalho de recuperação do papel social da biblioteca seja ainda mais árduo para o bibliotecário [...] para que a comunidade atendida possa realmente estar inserida de forma democrática e para que seus sujeitos tornem-se, realmente, cidadãos e possam usufruir de seus direitos.

A constatação da professora foi muito importante para a pesquisa, pois é possível refletir sobre a forma com a qual a escola está trabalhando a leitura. Será que esses mesmos alunos se sentem inseridos no ambiente escolar ou a questão se limita à biblioteca? De acordo com Vilela (2009), pesquisas na década de 1990 apontam a biblioteca como um artigo de luxo. Talvez nossos alunos a percebam dessa forma. Neste caso, além de a escola negar um direito, não contribui para que os seus alunos conheçam a literatura, deixando de oferecer letramento literário aos jovens e adultos que nela estudam. Seja como for, há que se rever o trabalho prestado na biblioteca e articulá-lo ao planejamento dos professores dos conteúdos curriculares.

Todos os professores responderam que, dentro das possibilidades da escola, a biblioteca está bem, mas, pelo número de alunos da escola, ela é pouco frequentada para fins literários. Em novembro de 2016, o número de empréstimos de livros, na biblioteca, era de aproximadamente três volumes por mês. No entanto, um ano depois, houve um aumento nesse quantitativo, subindo para doze livros por mês¹. Entretanto, proporcionalmente ao número de matrículas, que aumentou consideravelmente, o avanço foi mínimo. Porém, é possível perceber o crescimento do movimento, mesmo antes de se efetuar um plano de ação.

A próxima pergunta trata do ato de ler, a partir do acervo da biblioteca escolar. A questão era: Seus alunos se utilizam do acervo da biblioteca da escola? Diante de tal pergunta, duas respostas chamam a atenção:

P9. Acredito que meus alunos não se utilizam do acervo da biblioteca. Como são muitos, não posso garantir se utilizam, mas pelo que converso com eles, eles não têm tempo. Só o conteúdo já é bastante para conciliar com o dia-a-dia. Eles querem é terminar logo a disciplina.

P15. Pelo que vejo não. Eles estão sempre cansados, reclamam até de ter que ler o material de sala de aula. Têm pressa em concluir, pois acham que já perderam muito tempo.

As respostas dos questionários evidenciam a percepção dos professores de que os alunos têm muita pressa em concluir o curso e pouco tempo para se dedicarem aos estudos. Segundo Eiterer e Abreu (2009), em relação à literatura na EJA, é preciso enfrentar os preconceitos e medos, bem como a noção de que essa realidade não é para eles. Para tanto, é preciso romper com o paradigma de que os alunos do CESEC só querem concluir o curso e, portanto, não se oferecem outras possibilidades de conhecimento.

Tendo em vista os números baixos, relativos aos empréstimos dos livros literários e ao fato de que muitos alunos não entram na biblioteca, é necessário repensar sobre a oferta educacional, no que diz respeito à leitura literária. Nesse sentido, é necessária que a equipe, de forma conjunta, precisa favorecer o acesso à leitura literária na biblioteca escolar. Para tanto, é preciso um planejamento, voltado tanto para o espaço, deixando-o mais atrativo, quanto para a leitura literária. É importante lembrar que em relação à leitura literária, de acordo com o resultado da pesquisa, há que se adquirir mais obras e proporcionar um projeto de leitura literária que seja prazeroso e atrativo.

Tal projeto deve ser pensado a partir da visão dos professores, quando eles falam sobre a pressa com que os alunos passam pela escola. Entretanto, é importante pensar que um dos fatores dessa “pressa” com a qual os alunos chegam e saem da escola, procurando fazer atividades de maneira rápida e ir embora, é ocasionada pelo fato de a escola ser vista com fins de certificação.

Para a maioria da comunidade escolar, os CESEC são vistos como lugar de diploma e não como lugar de conhecimento. Outro fator dessa “pressa” é que grande parte dos alunos faz parte do mundo do trabalho, o que traz uma série de implicações, com relação ao desgaste físico, mental e emocional. Esse fato acaba incidindo sobre o tempo de permanência dos alunos na escola e na escolha das atividades que eles priorizam desenvolver.

Nesse sentido, ao planejar os projetos de leitura literária, a escola precisa considerar o perfil de seus alunos e propor atividades que envolvam os estudantes, sendo apresentado o lado prazeroso da leitura, não apenas o lado utilitarista. Agregar atividades de leitura literária às atividades que os alunos realizam pode ser

uma estratégia para apresentar o mundo da fruição para estes sujeitos. Essas atividades podem, também, contribuir para mudar a ideia de que o CESEC prioriza a certificação em detrimento do conhecimento, dando espaço à construção do conhecimento, por meio do letramento literário.

Segundo as autoras Paula e Oliveira (2011), é muito preocupante a relação entre as exigências do trabalho e o tempo que os jovens e adultos têm para estudar. Paula e Oliveira (2011, p. 56), ao analisarem os dados de uma pesquisa feita sobre os “sujeitos da EJA”, dizem:

A jornada semanal no Brasil é de 44 horas semanais , mas [...] há um elevado percentual de jovens em atividades que superam esse limite em vigor. Embora o maior índice de trabalhadores e trabalhadoras esteja entre 22 e 24 anos, seguido pelos jovens de 18 a 21 anos, preocupam os índices de adolescentes em jornadas tão elevadas, que superam 44 horas semanais, como os grupos na faixa etária de 14-15 anos, com 25,3% e, daqueles com 16-17 anos, com 33,8%, respectivamente. Como este segmento poderá aliar o trabalho ao estudo? Se a carga horária semanal excede o estabelecido em lei, imagina-se que as condições da atividade também sejam precárias.

O fragmento acima diz respeito à grande parte do público que este CESEC atende. Tais informações vêm ao encontro com os dados coletados, tanto por meio do questionário, quanto por meio da entrevista, pois, segundo o resultado da pesquisa, os alunos dizem que não se dedicam às atividades extras, por falta de tempo e cansaço. Essa realidade impacta diretamente o ato de ler literatura no CESEC, já que o cansaço do trabalho, além das preocupações do dia-a-dia levam os alunos a realizarem somente o necessário, com o objetivo de serem promovidos nos conteúdos curriculares. Tal prática evidencia uma grande falha da escola, por ainda não ter encontrado meios de democratizar a oferta da leitura literária.

2.3.2 A importância da leitura

Este eixo de análise é muito valorizado atualmente, pois a ideia de que a leitura é importante se espalhou, de forma que pessoas, das mais variadas culturas, aceitam a leitura como prática fundamental para o desenvolvimento do ser humano. Para Campello et al. (2005), a importância da leitura, no processo educativo, é inquestionável e a biblioteca é o espaço ideal para a formação de leitores.

Na Educação de Jovens e Adultos, a leitura também é importante na formação cidadã, contribuindo para o desenvolvimento do ser crítico e participativo. Para além dessa formação, a leitura pode ser vista como forma de lazer. Para Eduvirges (2012), a leitura não serve apenas para ter êxito na escola ou no trabalho, mas também como uma opção de diversão.

Como a pesquisa trata do incentivo à formação de leitores de obras literárias e da utilização do acervo da biblioteca escolar, trago, aqui, o resultado e a análise de uma questão que trata da utilização do acervo literário pelos alunos, por meio da visão dos professores. Para a questão: Dentro do seu planejamento há alguma atividade realizada na biblioteca com a utilização do acervo?, as respostas mais significativas foram as seguintes:

P2. Não. As atividades são todas voltadas ao material didático. Se ficar variando muito, os alunos não voltam. Eles têm muita pressa.

P7. Não, já tentei trabalhar com poesias, mas houve muita reclamação. Os alunos do CESEC não gostam de nada que tiram eles de tirar as dúvidas e fazer as provas.

P11. Não. Acho que nenhum professor trabalha com o acervo da biblioteca. Eu até penso em trabalhar, mas os alunos reclamam de tudo que saia do padrão. Mas vou procurar conhecer o acervo e tentar articular alguma atividade.

Penso que esta é outra realidade que precisa de atenção. Na verdade, é necessário um projeto, que possa levar os alunos à utilização do acervo, e que esteja dentro da programação do curso. Para Barbosa (2011), reconhecer o direito à literatura implica que aqueles que se dedicaram à formação desse tipo de leitor tenham, antes de tudo, compreendido que a literatura é indispensável, porque transgride o senso comum. A autora diz, ainda, que a literatura permite um olhar diferente para o mundo, sendo garantia de autonomia e liberdade.

A escola, desde a sua criação, não contava com a biblioteca escolar. Conforme citado anteriormente, a biblioteca só passou a existir na escola no final de 2012 e até hoje a gestão da escola, juntamente com a equipe pedagógica, não encontrou meios de levar os alunos à utilização do acervo. A pesquisa revela que nem mesmo os professores conhecem o acervo da biblioteca. Sem o conhecimento por parte dos professores, fica difícil a elaboração de um plano de ação efetivo, no incentivo à leitura literária. Nesse contexto, o aluno acaba lendo somente o básico, previsto no material didático, sendo que o acervo literário fica aquém das possibilidades de acesso à literatura. Para Eduvirges (2012, p. 28):

Dentro da escola existem diversos recursos pedagógicos que auxiliam a estimular o hábito e o gosto pela leitura, vários desses recursos estão abordados no currículo escolar, e o professor deve saber utilizar todos eles mas dentre todos o único que não está incluído é a biblioteca escolar, pois se trata de um local destinado para realizar diversas atividades que complementam as que são realizadas em sala de aula.

Ao trabalhar somente o conteúdo básico, a escola está deixando de oferecer, aos seus alunos, outras práticas de leitura, de forma que haja o conhecimento de outros textos e a ampliação do conhecimento. Uma hipótese para tal lacuna é o fato de a escola ter atuado, durante vinte e oito anos, sem a biblioteca. Nesse sentido, é possível que a gestão escolar ainda não tenha encontrado formas de mudar a prática de trabalho com o conteúdo.

Para que uma proposta de mudança nessa prática seja efetiva, é necessário um trabalho com a equipe pedagógica, em especial com os professores, sobre a importância da leitura literária, sendo favorecidos meios de levar a literatura aos seus alunos. A partir do momento que houver o interesse dos professores pela literatura e pelo acervo da biblioteca, estes poderão agir como mediadores de possíveis conflitos na implantação do plano de ação. Poderão, também, contribuir com o próprio exemplo, desenvolvendo, no aluno, o gosto e o hábito da leitura literária.

Outra questão que trouxe informações importantes é a seguinte: “Como você pode contribuir para que os alunos utilizem o acervo da biblioteca escolar?” Doze dos dezessete professores responderam que uma das formas de incentivar a leitura literária é o desenvolvimento de projetos. Porém, todos eles entendem que os estudantes não vão aderir a essa iniciativa, em decorrência do tempo que têm disponível.

Dessa forma, os educadores acreditam que as professoras, responsáveis pelo uso da biblioteca, devem desenvolver projetos que envolvam as disciplinas, de forma que não atrapalhe o tempo do aluno. Em sua pesquisa, Eduvirges (2012, p. 32) também cita o desenvolvimento de projetos para estimular a leitura entre os jovens. Para o pesquisador, “tais atividades devem ser desenvolvidas através da parceria entre professores e bibliotecários”.

Atualmente, o ensino, por meio de projetos, é muito explorado nas escolas e, se bem elaborado, configura-se como uma prática exitosa e prazerosa, tanto para professores, quanto para os alunos. Segundo Micotti (2009, p. 38):

Na perspectiva dos projetos, as aulas deixam de ser um mundo de faz de conta para constituir-se em encontros de subjetividades; mediante planos elaborados e executados em conjunto realizam-se intenções, e, nessas intenções, coletivamente propostas, encontram-se os propósitos individuais.

Cinco professores entendem que a participação, no suposto projeto de leitura, deve ser avaliada e que se não “valer ponto”, os alunos não participam. Porém, os outros entendem que não. Para estes, a leitura literária deve ser prazerosa, sendo necessário desenvolver o gosto pela leitura. Oito desses professores acreditam que o gosto pela leitura se desenvolve na infância e, que por serem adultos, é pouco provável que os alunos do CESEC vão se debruçar sobre livros literários com prazer, com gosto pela leitura. A fala do P2 resume a dos outros sete, que diz:

P2. Eu acredito que é importante tentar um projeto de leitura, mas acho que não deve valer nota, pois eles vão ficar revoltados se dependerem de notas de leitura literária. Acredito que o gosto pela leitura literária é formado na infância, por meio de um ambiente de literatura. A maioria dos nossos alunos não tiveram acesso a livros literários e, agora, não terão tempo para desenvolver isto.

Para P2, o gosto pela leitura literária é formado na infância. Porém, de acordo com Souza (2009), gostar mais ou menos de ler são coisas que mudam no tempo, variam de pessoa para pessoa. Nesse sentido, tratam-se de atitudes nem sempre previsíveis, dadas, ou inerentes a essa ou àquela faixa etária. Por isso, precisam ser percebidas sem angústia ou conflito.

Houve um grupo de professores que acreditam que o projeto deve valer nota. Apresento a fala de P15, que representa a de outros colegas, que também têm essa percepção:

P15. Acho que os alunos só vão participar se computar ponto nos módulos, porque eles reclamam muito de ler qualquer coisa. Se valer nota, eles vão se interessar, mas não pode tomar muito tempo.

Tanto a resposta de P15, quanto a de P2 leva a perceber a necessidade de formação literária para os professores. Além da formação literária, é importante haver uma reflexão sobre a questão tempo no CESEC. Nesse sentido, é necessário conscientizar os alunos, para que eles percebam que a leitura literária é sempre um ganho. Quando P15 aponta que o projeto de leitura deve valer nota, certamente percebe a leitura literária na perspectiva utilitarista, não compreendendo a essência

do letramento literário. Nesta perspectiva, a leitura literária pode apresentar, aos sujeitos, uma nova perspectiva de mundo. Segundo Cosson (2009, p.70):

É necessário [...] ao professor e ao aluno fazer da leitura literária uma prática significativa para eles e para a comunidade em que estão inseridos, uma prática que tenha como sustentação a própria força da literatura, sua capacidade de nos ajudar a dizer o mundo e a nos dizer a nós mesmos. Uma prática, em suma, que tenha como princípio e fim o letramento literário [...].

Porém, para a elaboração de tal projeto, é preciso compreender as especificidades dos alunos da EJA, em especial nos aspectos relacionados ao cansaço, às preocupações e ao trabalho, de forma a não criar uma antipatia entre os alunos e a literatura.

Outra reflexão necessária, no CESEC, está voltada para a visão que a escola formou, nos alunos, sobre as avaliações. É importante que os estudantes entendam que esta modalidade de ensino não está voltada só para as avaliações, mas contempla outras atividades, inclusive o letramento literário, resguardando o direito ao acesso à literatura. A literatura pode transitar por todos os componentes curriculares, trazendo subjetividade aos conteúdos, mesmo aqueles cuja essência é mais exata, calculista. Esta reflexão deve ter se iniciado entre gestão e os professores, para que depois se estenda aos alunos.

É interessante perceber que desde a reunião em que convidei os servidores para colaborarem com a minha pesquisa, iniciou-se um movimento literário na escola. Houve até um mini curso de literatura nos meses de agosto e setembro, durante as reuniões de módulo, ministrado por um dos professores de língua portuguesa. Todos os professores participaram e, a meu ver, os resultados foram positivos, pois houve o aumento de empréstimo de obras literárias na escola.

Acredito que por meio deste mini curso, a elaboração e a implantação de um projeto de leitura vai se tornar mais tranquila, pois os professores tiveram a chance de iniciar um relacionamento com a literatura. Dessa forma, conforme Micotti (2009), mediante os planos elaborados e executados em conjunto, realizam-se intenções e, nessas intenções coletivamente propostas, encontram-se os propósitos individuais.

Nessa perspectiva, nos últimos tempos, foi possível perceber que algumas pessoas têm iniciado um movimento literário no CESEC X. Esse fato é muito interessante, pois, embora a caminhada rumo ao letramento literário esteja só

começando nesta escola, é possível perceber que esse movimento já é um dos frutos desta pesquisa.

Durante as entrevistas, ao falar sobre o principal desafio da biblioteca da escola, E1 disse:

E1: Eu penso que o principal desafio é fazer com que os alunos comecem a gostar de ler. Quando oferece livros para eles, muitos dizem que não têm tempo e outros dizem que não gostam de ler. Acho mais fácil ajudar o aluno a encontrar tempo, do que levá-lo a gostar de ler.

Nessa perspectiva, é importante destacar o seguinte fragmento de Souza (2009, p. 51):

[...] gostar mais ou menos de ler ou, simplesmente, recusar-se a fazê-lo, assim como preferir este ou aquele, são coisas que mudam no tempo, variam de pessoa para pessoa e que, ainda, não conhecemos suficientemente. Essas atitudes não são sempre previsíveis, dadas, ou inerentes a essa ou aquela faixa etária, ao gênero masculino ou feminino, ou a esta ou aquela série escolar. Por isso precisam ser percebidas sem angústia ou conflito.

Esse fragmento nos leva a refletir sobre o trabalho de incentivo à leitura que deve ser desenvolvido no CESEC. A literatura oferece um oceano de possibilidades para os mais variados gostos e, dessa forma, é defendida a ideia de que falta oportunidade aos alunos do CESEC X. Tal oportunidade deve ser oferecida de forma a não causar angústia ou conflito, sendo proporcionados momentos de encontros prazerosos entre a literatura e os alunos. Para tanto, é necessário que os alunos percebam a leitura não só como importante, mas como uma atividade descontraída e gostosa, que os levem para além dos horizontes conhecidos, para além dos tempos estudados, para além do que conhecem das pessoas e de si próprios.

2.3.3 Letramento e Letramento literário

Para o desenvolvimento desta etapa da análise dos dados, o termo letramento, visto por Soares (2004) como prática social de leitura e escrita mais avançadas, resultantes da aprendizagem do sistema de escrita, assume a forma de letramento literário. Partindo desse pressuposto, a escola deve oferecer o letramento literário aos seus alunos, sendo que, para tanto, a equipe pedagógica precisa

repensar o trabalho desenvolvido em torno da literatura. Durante as entrevistas, ao perguntar como acontece o atendimento ao aluno na biblioteca, E2 relatou o seguinte:

E2: O aluno não vai à biblioteca para ler livros literários. Ele vai para fazer as atividades da sala de aula. Eu ofereço livros, falo sobre as obras, mas eles não querem. Algumas vezes, um ou outro pega um livro, dá uma olhada e uns até lêem um pouco, Mas desistem, dizem que estão cansados e não têm tempo. Dá a impressão que eles não entendem o livro ou não sabem ler literatura.

A fala de E2 faz referência ao que diz Cosson (2009, p. 208):

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retirando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de letramento literário.

Ao comparar a fala de E2 com as ideias de Cosson (2009), é possível perceber o tamanho do desafio da escola, no que tange o desenvolvimento do letramento literário dos seus alunos. É preciso ir muito além da leitura e, conforme Souza e Cosson (2011, p. 103), o ato de ler, nos moldes do letramento literário, “passa pelo desvelamento das informações do texto e pela aprendizagem de estratégias de leitura para chegar à formação do repertório do leitor”.

Ao serem questionados sobre os desafios enfrentados pela biblioteca escolar, E3 diz:

E3: Eu percebo, em muitos alunos, a necessidade de ter mais segurança para buscar uma obra literária, pois entendo que eles não se sentem no direito de serem leitores, como se a leitura não fizesse parte do mundo deles.

A servidora que trouxe esta informação para a pesquisa começou a trabalhar na escola neste ano, fato que chamou a atenção, em função Do seu pouco tempo de atuação na escola. A informação trazida por E3, associada à resposta do questionário apresentada por P13, reporta à fala de Vilela (2009), em relação à visão de poder e luxo das bibliotecas. :

P13. Não. Meus alunos não tecem comentário algum sobre a biblioteca. Muitos alunos nem sabem que a biblioteca é um espaço para eles.

Esta forma de perceber a biblioteca e, conseqüentemente, a literatura, atinge diretamente os alunos da EJA, aos quais, de alguma forma, foi negado o direito aos conhecimentos mais básicos no processo educacional. Assim, cabe à gestão contribuir para que a escola consiga mostrar aos alunos que a biblioteca é da comunidade escolar. Para tanto, é necessário demonstrar que eles podem e devem utilizar os recursos nela disponíveis, assim como opinar sobre as melhorias necessárias, tanto em relação ao acervo, quanto ao atendimento e a outros aspectos.

A partir da realidade observada, é possível afirmar que esse CESEC precisa se dedicar mais ao letramento literário, tornando a leitura acessível, havendo a democratização desse direito. É preciso pensar no alunado desse CESEC, percebendo esses sujeitos como vítimas de uma sociedade excludente, de uma história de vida que se repete nas suas famílias. Para Soares, Giovanetti e Gomes (2005, p.30):

Os jovens-adultos populares não são acidentados ocasionais, que, ou gratuitamente, abandonaram a escola. Estes jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias coletivas. As mesmas de seus pais, avós, de sua raça, gênero, etnia e classe social

Compete à escola contribuir para que seus alunos se aproximem da literatura. Segundo Eiterer e Abreu (2009), em relação à literatura na EJA, é preciso enfrentar os preconceitos e medos, bem como a noção de que isto não é para eles.

Para E3, o incentivo da escola é o caminho pra levar o aluno desse CESEC a se apropriar da literatura, havendo o resgate de seu direito enquanto aluno e enquanto cidadão. Cabe a esse CESEC encontrar meios eficazes de proporcionar a leitura literária aos seus alunos, de forma a diminuir as desigualdades sociais. Nesse sentido, será possível evitar a realidade evidenciada por Paulino (2001, p. 124), ao alegar que “o letramento literário se restringe às alamedas da cidade, evitando as perigosas vielas sem recursos”.

Nessa perspectiva, as colocações de Souza amparam os caminhos desta pesquisa, pois a autora apresenta a necessidade de democratizar o letramento

literário, e a escola é vista como a responsável por este processo. Souza (2009, p. 142-143) diz:

O acesso ao livro pode ser, então, um elemento que contribui para os indivíduos das camadas populares tornarem-se detentores do capital cultural advindo da leitura literária (ou capital literário), pois como apontado anteriormente, para a maioria desses indivíduos esses bens não estão disponíveis no primeiro campo de socialização que é a família. Então, o contato com esse bem material simbólico na escola pode ser uma alternativa para essa aquisição. Desse modo, a escola poderia reduzir algumas desigualdades, pois asseguraria a todos aquilo de que alguns não dispõem em seu meio familiar.

A afirmação acima retrata a realidade de muitos alunos do CESEC X, mas vai além. Este é o retrato de muitas pessoas que, estando ou não inseridas em uma instituição de ensino, não se apropriaram do direito de ler uma obra literária. Ao considerar as condições sociais e culturais da população brasileira, a escola se apresenta como a maior responsável por proporcionar tal direito aos seus alunos e à toda a comunidade escolar.

Durante as entrevistas, ao falar sobre as ações que podem ser desenvolvidas para estimular a leitura literária na escola, uma das entrevistadas relatou o seguinte:

E1. Eu penso que as professoras para uso da biblioteca, sozinhas, não vão conseguir nada. Mas se todos os professores mais as especialistas trabalharem juntos, num projeto bem estruturado, daria certo. Eu estou à disposição para contribuir não só na elaboração, quanto na aplicação, pois é uma judiação nossos alunos saírem sem conhecimento literário. Sem o prazer da leitura das obras literárias.

Tal afirmação remete ao que diz Kleiman (2007, p. 4):

Acredito que é na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, acredito também na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos

Essa fala se relaciona, ainda, com as ideias de Souza (2009, p. 133), quando ela fala sobre o profissional que atua nas bibliotecas escolares:

O profissional destinado a mediar a leitura e a informação na biblioteca escolar não pode ser anualmente substituído por outro, como acontece nas escolas públicas. A mudança constante desestrutura a sedimentação das

estratégias realizadas anteriormente e a biblioteca torna-se, a cada ano, um recomeço. [...] A biblioteca precisa de trabalho contínuo, que acumule ações pedagógicas promovedoras do conhecimento de sua comunidade.

Acredito que um projeto de incentivo à leitura, com vistas ao letramento literário, não pode ser interrompido no final de um ano. Pelo contrário, é necessário que ele passe pelos ajustes necessários, de forma que haja a sua ampliação, além de melhorias. Assim, com a mudança do profissional que atua na biblioteca, esse recomeço pode representar um retrocesso no desenvolvimento das ações.

Dando continuidade as ações da gestão para a melhoria da biblioteca escolar, dois professores pensam que é preciso adquirir mais computadores para professores e alunos realizarem as pesquisas e leituras literárias na internet. Hoje, a biblioteca conta com dois computadores para o uso dos professores e alunos. Ambos possuem acesso à internet, ferramenta importantíssima para as pesquisas e outras leituras, pois amplia, sobremaneira, as possibilidades de leituras.

Segundo Souza (2009, p.128), “o computador tornou-se um componente indispensável para o sistema de ensino, principalmente, para a biblioteca da escola”. Embora a pesquisa esteja voltada ao acervo literário na sua forma física, a visão dos professores, quanto à necessidade de ampliação do número de computadores, é importante, pois, para Campello et. al. (2005, p. 36):

O fascínio que a rede desperta nas crianças e adolescentes precisa ser entendido pela escola e seu potencial como fonte de informação não pode ser desprezado pelos educadores. É preciso planejar urgentemente ações pedagógicas adequadas para o uso da rede, assumindo os bibliotecários o seu papel de mediadores entre o aluno e a informação. Transferindo para o universo virtual as competências desenvolvidas na sua prática como mundo do impresso, o profissional bibliotecário estará numa posição privilegiada para exercer essa função de mediador nesse meio de comunicação que veio para ficar.

Com a ampliação do número de computadores, será possível propor pesquisas literárias na rede. Ao considerar a fala acima, que discorre sobre o fascínio dos alunos pela internet, é possível propor atividades literárias por meio de pesquisas online, contribuindo para que os alunos desenvolvam o interesse e, até mesmo, o gosto pela literatura. Essa proposta será ainda mais atrativa para os adolescentes e adultos jovens.

Entretanto, como os CESEC contam com alunos das mais variadas idades, para aqueles que não tiveram acesso a computadores, será necessário um pouco

mais de empenho do profissional da biblioteca. Porém, será uma forma de a escola contribuir para que esses alunos desenvolvam uma habilidade tão necessária nos dias de hoje, a habilidade de lidar com a informatização.

Falando ainda das ações da gestão para a melhoria da biblioteca, além do incentivo à leitura literária, é importante destacar a fala dos professores citados anteriormente, em relação à necessidade de melhorias no acervo:

P1. O acervo é pequeno[...]

P2. O acervo é insatisfatório [...]

P3. A organização e o atendimento são perfeitos, quanto ao acervo, acredito que devido ao espaço físico, não consegue atender de forma satisfatória.

P4. A biblioteca do CESEC está buscando um crescimento em relação a seu acervo, organização e atendimento..

P5. É um bom acervo, mas poderia ampliar com obras voltadas para o público jovem [...]

P6. O atendimento e a organização são bons, porém, não há uma quantidade considerável de livros que atenda ao gosto dos alunos adolescentes.

Diante dessas colocações, o acervo requer muitas melhorias, já que essa é uma biblioteca nova, que atende a um público muito diverso, sendo difícil atender a todos os gostos. Para Souza (2009, p. 129):

A ampliação contínua do acervo da biblioteca deve ser planejada pela escola. Pelo menos uma vez por ano, é preciso adquirir novas obras, atualizar seus materiais e, assim, atrair cada vez mais os alunos para o espaço.

Esta necessidade aparece também na fala de E5, ao dizer:

E5: Eu acho que a gestão da escola precisa conseguir mais obras literárias para a biblioteca. Acho que o acervo é muito pequeno e pouco variado, o que, talvez, não atraia muito o aluno. Sei que não tem dinheiro para isso, mas às vezes consegue uma parceria com empresa, com o comércio, sei lá.

Além de E5, professores também sugeriram parcerias com empresas, com o objetivo de melhorar o acervo da biblioteca. As parcerias são muito importantes e sempre bem vindas. Porém, de acordo com Silva (2011, p. 509), ao analisar a Lei 12.244/2010, a autora discorre sobre o orçamento destinado às bibliotecas:

Acredito que o princípio fundamental de norteamiento político e institucional para a aplicação da Lei 12.244/10, seria ter incluído nela, artigo que delimitasse ao Poder Público uma porcentagem mínima do orçamento

destinado à biblioteca de suas escolas, e a mesma exigência aos empresários da educação, procurando desta forma garantir investimento na biblioteca (estrutura física, organização, sistema, contratação de bibliotecários e de outros profissionais, implementação de serviços e outros) conforme suas atribuições. No caso do descumprimento os gestores, quer públicos quer privados, deveriam pagar multas.

A biblioteca do CESEC Professora X, desde a sua criação, em 2012, nunca recebeu recurso específico para a ampliação do acervo. Portanto, a fala de Silva (2011) retrata a necessidade de ações governamentais, que destinem recurso específico para a melhoria das bibliotecas escolares. Contudo, é importante salientar a necessidade de buscar parcerias, assim como a certeza de que o setor empresarial tem as suas obrigações sociais com a educação.

Além disso, a escola, instituição que tem o objetivo de fornecer a formação cultural e social aos seus sujeitos, deve ter em mente, na pessoa de seu gestor, que o letramento literário pode favorecer a aquisição do conhecimento de forma diferenciada, formando cidadãos mais críticos e atuantes na sociedade em que vivem. Gomes (2015, p.39), ao falar da leitura como prática social, a partir do conceito de letramento literário, diz que “por meio dela, é possível aproximar o sujeito do conhecimento, podendo o sujeito leitor observar as questões que se relacionam ao seu papel de sujeito na sociedade”.

2.3.4 Análise geral dos dados

A pesquisa trouxe muitas ideias de incentivo à prática da leitura literária. Nas entrevistas, E4 sugeriu um café literário, o uso de literatura de cordel nas salas de aula e a possibilidade expor as obras nos corredores da escola. E5 sugeriu a elaboração de um projeto que articule a leitura literária a um dos cinco módulos de estudo de cada disciplina.

Uma ideia bastante interessante foi trazida por E2, que sugeriu um clube de leitura, o que faz lembrar o primeiro capítulo desta pesquisa, quando Eiterer e Abreu (2009, p. 156) fala sobre as atividades do Clube de Leitura, desenvolvidas no âmbito do Programa de Educação de Jovens e Adultos da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Essa é possibilidade interessante, pois, de acordo com a autora, “são atividades livres de avaliações, notas ou julgamento”. Nesse sentido, é um

projeto que está de acordo com a visão da maioria dos professores, ao falarem sobre o projeto de leitura no CESEC, nos questionários.

Quatro professores acreditam que é preciso melhorar o espaço físico. Ao falar sobre o espaço físico, Caldeira diz que “o planejamento do espaço da biblioteca deve ser feito em função do acervo e do uso que se pretende dele fazer” (Campello et al, 2005, p. 48). Assim, conforme a ampliação e otimização do acervo, certamente deverá ser repensado o espaço. Souza (2009, p. 119) diz que:

Em geral, as bibliotecas escolares brasileiras estão dispostas em espaços que não oferecem segurança e conforto para receber pelo menos uma turma de alunos, pois o ambiente é pequeno, o mobiliário está incompleto, sendo composto pelas sobras de outras salas da escola.

No CESEC X, hoje, o espaço comporta o acervo. Como a biblioteca foi criada sem recurso específico do Estado para este fim, é necessário destacar a fala de Eduvirges (2012, p.20):

Apesar da importância que a biblioteca escolar possui para o desenvolvimento do intelecto do aluno, as bibliotecas escolares apresentam uma realidade bem distantes do ideal, principalmente as bibliotecas escolares públicas onde a situação é mais alarmante, as condições de uso estão longe da literatura que relata a sua estrutura e funcionamento.

Dois professores sugeriram que é preciso, também, informar aos alunos sobre a possibilidade de empréstimo de livros. Além disso, um deles sugeriu a criação de um clube de leitura, por meio das bibliotecárias. Tal atividade requer um trabalho mais dinâmico das professoras. Para Souza (2009, p. 14):

Uma biblioteca só pode cumprir a sua função de integrar-se ao ensino numa escola, se o mediador que atua nesse espaço for um profissional dinâmico, pois cabe a ele estabelecer interação entre a biblioteca e os alunos, entre a biblioteca e os professores, e entre a biblioteca e os conteúdos.

Uma professora sugeriu que as avaliações tragam sinopses de obras literárias, o que poderia despertar, em alguns alunos, a vontade de lê-las. Para todos os professores, a gestão deve incentivar a implementação de projetos de leitura e, junto aos especialistas, encontrar uma forma de vincular a leitura literária aos módulos de cada disciplina, de forma que o aluno tenha a oportunidade de ler uma obra literária dentro do tempo que cursa cada disciplina. Tal proposta é bastante

interessante para a modalidade oferecida nos CESEC. Dependendo do seu desenho e da forma como for abordada, vai ao encontro das palavras de Souza (2009, p. 118):

As possibilidades de conhecimento que a biblioteca proporcionará à comunidade escolar são inestimáveis, entretanto, é preciso que ela esteja integrada ao programa escolar e presente nas discussões que dizem respeito ao andamento pedagógico da instituição.

A citação acima leva a alguns questionamentos importantes para a proposta de letramento literário neste CESEC: Existem discussões sobre literatura entre os membros da equipe pedagógica? Os professores têm apreço pela literatura? Como incentivar os professores a se interessarem pela literatura? Esses questionamentos devem ser considerados na proposta de intervenção, pois o letramento literário deve ser proposto primeiro à equipe pedagógica, para que chegue aos alunos com o devido poder de envolvê-los.

Os dados relataram que a biblioteca está sendo utilizada para os alunos realizarem as atividades de sala de aula, referentes aos conteúdos que estão cursando. De acordo com a pesquisa, os estudantes precisam aproveitar todo o tempo que têm para adiantar o conteúdo, sendo essa uma causa para a forma de uso da biblioteca.

Todas as entrevistadas colocaram como obstáculo, à busca pela leitura literária por parte dos alunos, a falta de tempo, a pressa com que passam pela escola e, principalmente, o fato de a escola não estar oferecendo um projeto de leitura. De acordo com a fala das entrevistadas, tal projeto deve respeitar o tempo do aluno e, se possível, estar vinculado a um dos módulos das disciplinas curriculares. No entanto, acreditam que não deve estar vinculado à nota, pois entendem que a leitura de uma obra literária deve ser uma atividade que dê prazer, satisfação, não podendo ser computada como requisito para a promoção nos módulos.

Dessa forma, a elaboração de tal projeto deve ser precedida de um repensar dos próprios professores sobre o papel da literatura na vida das pessoas. Só assim, estes profissionais terão condições de encantar os seus alunos para a prática da leitura literária, levando-os a compreender que esta prática não será um atraso na sua caminhada escolar, trazendo momentos de prazer, de relaxamento e de descoberta.

A pesquisa apresentou dados e, por meio deles, foi possível entender melhor o perfil dos alunos atendidos pela escola. Embora não faça parte da pesquisa, é notório que a maioria dos alunos que procuram pela EJA são pessoas que, de alguma forma, foram excluídas do sistema educacional durante a infância ou adolescência. Além disso, a pesquisa revelou que muitos desses alunos carregam marcas sociais, como, por exemplo, a de não se sentir no direito de ler literatura. Sem desconsiderar os outros, este dado requer toda a atenção da gestão da escola.

Outro aspecto importante, que mostra uma falha grave e requer correção automática, é o fato de não existir um projeto voltado à leitura na escola. Como educadora, entendo que estes dados pedem revisão do Projeto Político Pedagógico e uma intervenção que atenda ao público escolar. Porém, para bem atender este público, é necessário que o plano de ação respeite o tempo do aluno. A falta de tempo do aluno deste CESEC, embora já apareça no primeiro capítulo como uma das causas da baixa procura por livros literários, também aparece como resultado da pesquisa e merece atenção na intervenção, caso contrário, pode contribuir para evasão do aluno.

Diante de tudo que foi apresentado, o próximo capítulo tem como objetivo apresentar um plano de ação que possa responder à questão norteadora: como a gestão do CESEC X pode incentivar a utilização do acervo literário da biblioteca escolar? Tal resposta será dada por meio de uma proposta de incentivo à utilização do acervo literário da biblioteca do CESEC em questão.

3 PLANO DE AÇÃO: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO

O estudo desenvolvido e as análises apresentadas trouxeram informações importantes acerca da leitura literária no CESEC X. A partir do olhar dos participantes, a pesquisa apontou que a escola não oferece letramento literário aos seus alunos. Além disso, foi possível identificar que o acervo literário da biblioteca escolar é pequeno; portanto, com o incentivo à leitura literária que será feito, ele não atenderá, de forma satisfatória, à comunidade escolar. Por fim, a pesquisa também demonstrou que os professores não conhecem o acervo literário da biblioteca escolar e não têm apreço pela literatura.

Outro apontamento da pesquisa, segundo o olhar dos sujeitos participantes, indica que os alunos passam pela escola com muita pressa em concluir o curso, não encontrando tempo para se dedicarem à leitura literária. Essa visão dos participantes da pesquisa afirma uma das hipóteses indicadas no capítulo 1, relacionada à questão falta de tempo e à pressa em concluir o curso. Outra hipótese sugerida no capítulo 1, confirmada com os resultados da pesquisa, é a de que não existe, na escola, um projeto de leitura, dificultando o interesse dos alunos pela literatura.

Com base nessas revelações, este capítulo tem como missão apresentar uma proposta de incentivo à utilização do acervo literário da biblioteca do CESEC X.

O ato de ler acontece em nossa vida de forma tão automática que não nos damos conta do quanto executamos esta ação cotidianamente. Ler é uma necessidade nos dias atuais. Lemos notícias, jornais, receitas, endereços, resultados médicos, fofocas, e-mails e mensagens. Os alunos do CESEC em questão, também realizam estas leituras rotineiras, mas incentivar a leitura literária se configura como um desafio para os profissionais desta escola, pois, de acordo com os resultados da pesquisa, os estudantes não encontram tempo para este tipo de leitura e a escola, por sua vez, não oferece projetos que estimulem a leitura literária. Portanto, a partir de agora, será apresentado um plano de ação, envolvendo os servidores e alunos, com o intuito de incentivar a leitura literária.

Por se tratar de educação de jovens e adultos, o tempo do aluno deve ser levado em consideração, para que tal ação não se configure como um agente estimulador da evasão. Considerando a falha da escola na oferta de um projeto bem

estruturado de leitura literária, o plano de ação deve apresentar uma atividade de leitura que esteja atenta às necessidades dos alunos.

O Quadro 3, a seguir, apresenta os principais problemas enfrentados pela escola, em relação ao letramento literário, e as ações a serem propostas.

Quadro 3 - Principais problemas identificados na pesquisa e proposta de ação

Problemas	Proposta de ação
Os professores não demonstram apreço pela leitura literária A equipe pedagógica não conhece o acervo literário da biblioteca escolar.	Formação literária dos professores e especialistas, por meio de parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais, Campus Inconfidentes.
A escola não oferece letramento literário.	Elaboração de projeto de leitura literária, relacionando a literatura aos módulos de cada conteúdo curricular.
Os alunos passam pela escola com muita pressa em concluir o curso.	
O acervo literário da biblioteca do CESEC X é pequeno, não atendendo de forma satisfatória à comunidade escolar.	Aquisição de obras literárias variadas.

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados da pesquisa.

Diante dos problemas identificados na pesquisa, segue agora a descrição das ações necessárias, na tentativa de sanar essas questões.

3.1 Oferta de formação literária à equipe pedagógica

Conforme a análise das entrevistas e dos questionários, foi possível perceber que os professores do CESEC X não demonstram gosto pela leitura literária e não conhecem o acervo literário da biblioteca da escola. Este fato dificulta o letramento literário na escola, pois o professor deve atuar como mediador do processo de formação literária. Souza (2009, p. 153), ao tratar sobre literatura nas bibliotecas escolares, diz:

O mais importante é que os profissionais envolvidos nos processos de mediação de leitura, de formação de leitores, ao entrarem em contato com os acervos, atentem para os critérios de qualidade que norteiam a sua avaliação e procurem exercitar a análise crítica de cada obra selecionada, quando essa for posta em circulação em uso e recepção nos espaços escolares.

Nesse sentido, não só o professor de Língua Portuguesa, mas todos os professores precisam desenvolver o gosto pela literatura, de forma que só então a literatura seja trabalhada, de forma efetiva, com seus alunos.

Além da necessidade de melhorar o conhecimento literário dos professores, pensando na possibilidade de esses professores também não terem construído letramento literário suficiente, foi feito o contato com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais, Campus Inconfidentes, com o objetivo de tratar sobre essa demanda. Este Campus, do Instituto Federal, vem desenvolvendo um ótimo trabalho, em parceria com a Superintendência Regional de Ensino de Pouso Alegre. Nesse sentido, dialogar com instituições de ensino superior, em especial com o referido campus, pode contribuir não só para que se efetive o letramento literário neste CESEC, como também para abrir caminhos para projetos futuros.

A professora contatada, servidora do Instituto Federal, ofereceu a sua ajuda na elaboração e na implantação de um curso de formação literária para a equipe pedagógica do CESEC X. A proposta é trabalhar o letramento literário com os professores, por meio de oficinas, realizadas durante os horários de módulo, no início do ano de 2018. As oficinas serão baseadas no livro “Letramento Literário: teoria e prática”, de Rildo Cosson. Por conhecer a proposta do autor e ter utilizado a sua obra para o desenvolvimento da pesquisa, acredito no êxito da ação proposta.

Quadro 4 - Plano de ação para a formação literária da equipe pedagógica

O que?	Por que?	Onde?	Por quem?	Quando?	Como?	Quanto custa?
Formação literária à equipe pedagógica do CESEC X	Desenvolver, nos membros da equipe pedagógica, o gosto pela literatura e apresentar práticas de letramento literário.	Nas dependências do CESEC X.	Professores do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas – Campus Inconfidentes.	Fevereiro e março de 2018.	Por meio de oficinas de letramento literário.	Não há custo.

Fonte: Elaboração própria.

3.2 Projeto de leitura literária

Os participantes desta pesquisa sugeriram o desenvolvimento de um projeto de leitura literária. Entretanto, é importante que esse projeto seja elaborado por toda a equipe pedagógica, em reuniões específicas. Além disso, é fundamental que a elaboração do projeto aconteça após as oficinas propostas pela professora do Instituto Federal de Educação, já que essa oportunidade oferecerá, à equipe da escola, uma visão diferenciada sobre a literatura.

Esta afirmação tem a sua base no mini curso, que foi oferecido pelo professor de Língua Portuguesa durante os módulos. Embora o momento tenha sido compacto, o estudo trouxe um movimento literário entre os professores, que acabou refletindo nos alunos. Foi possível perceber nos professores, mesmo aqueles que atuam nas matérias exatas, um interesse pela literatura. Pela atitude deles durante este curso e pela aceitação, a gestão escolar não enfrentará problemas durante a formação que será oferecida no início de 2018 em parceria com o Instituto Federal.

É importante lembrar que grande parte dos professores teve contato com a literatura na escola básica, nas aulas de literatura. Segundo Cosson (2009), a leitura literária praticada na escola, também chamada análise literária, destrói a magia e a beleza da obra. Portanto, pode ser que os professores desta escola não tiveram a oportunidade de perceber a beleza da literatura e desenvolver apreço pelas obras.

Após a formação inicial dos professores, será iniciada a elaboração do projeto de literatura. Mesmo havendo ideias opostas, quanto à atribuição ou não da nota ao projeto de leitura literária, o corpo docente, juntamente com as especialistas, entenderam que vincular o projeto à nota pode refletir de forma negativa no processo de letramento literário. Assim, é necessário muito compromisso dos professores e de toda a equipe pedagógica, para que os alunos queiram participar do projeto pelo prazer da leitura literária.

Considerando o resultado da pesquisa, relacionado à pressão com que os alunos passam pela escola e a necessidade de garantir o direito ao acesso à leitura literária, esse acesso pode começar com o projeto de leitura literária, sendo apresentado nos módulos de cada componente curricular. Esta estratégia pode contribuir para que, aos poucos e sem descaracterizar os pontos positivos da EJA na modalidade CESEC, sejam oferecidos, aos alunos, conhecimentos além daqueles ofertados para fins de certificação, além de garantir o acesso à literatura

enquanto bem cultural de direito e de vincular todos os componentes curriculares a algum estilo literário. É importante lembrar que a literatura pode diminuir a distância entre os alunos e os cálculos, favorecendo a tão rara amizade com as exatas.

A formação inicial da equipe pedagógica vai permitir que estes profissionais desenvolvam um plano de estudo, para os alunos, que contemple a literatura em todos os componentes curriculares. Dessa forma, os alunos deste CESEC X não sairão da educação básica sem nenhuma noção de literatura e, mais importante que isso, há a possibilidade de se tornarem leitores de literatura, mesmo quando concluírem o ensino médio.

Esta parte da proposta será vinculada à nota, pois não estará sendo computada a leitura literária em si, mas sim a atividade que visa o desenvolvimento da leitura de textos pequenos, como crônicas, contos e poesias.

É importante salientar que a elaboração dessa atividade vai contribuir para que os professores estudem a literatura, facilitando o letramento literário desses profissionais.

Esta etapa das ações fará parte do projeto de leitura literária, assim como um possível clube de leitura. Para este último, pode haver a participação dos profissionais responsáveis pela biblioteca, que podem convidar os alunos a participarem de um clube de leitura. Como o tempo desses alunos é bastante comprometido pelos afazeres do dia-a-dia, eles podem ser convidados a participarem de leitura literária oral na biblioteca, nos momentos em que tiverem disponíveis, por meio da formação de pequenos grupos. Após a leitura, pode-se abrir um pequeno debate sobre o texto lido, havendo a escolha do texto para o próximo encontro.

Quadro 5 - Plano de ação para oferta de letramento literário aos alunos

O que?	Por que?	Onde?	Por quem?	Quando?	Como?	Quanto custa?
Projeto de leitura literária	Oferecer leitura literária aos alunos do CESEC X	Nas dependências do CESEC X.	Professores orientadores e professores para uso da biblioteca escolar, sob a orientação das especialistas e direção da escola.	Início em maio de 2018, sem limite de tempo para encerramento.	Por meio de: -atividades nos planos de estudo de cada componente curricular, sobre textos curtos, como crônicas, contos e poesias. -Clube de leitura com reuniões na biblioteca escolar, trinta minutos	Não há custo.

					antes do início da aula.	
--	--	--	--	--	--------------------------	--

Fonte: Elaboração própria.

3.3 Aquisição de obras literárias

A pesquisa revelou que a biblioteca em estudo não conta com um acervo literário satisfatório para atender à comunidade escolar. Conforme foi relatado, a biblioteca é nova e não contou com recursos específicos para a aquisição de mobiliários e de acervo. Dessa forma, a gestão deve procurar meios de enriquecer o acervo literário, para que as ações de letramento literário se desenvolvam com qualidade.

De acordo com informações da SRE Pouso Alegre, diante da atual situação financeira do Estado de Minas Gerais, não é possível dispor de recursos específicos para a aquisição de livros. Porém, há outros caminhos para esta proposta.

Um dos caminhos seria por meio de doações de obras em boas condições de uso. Muitas instituições têm obras literárias para doar, muitas vezes até volumes novos. Outra possibilidade é a parceria com empresas da região. Há, também, recursos disponibilizados pelo Estado e pela União. Embora não sejam recursos específicos para aquisição do acervo da biblioteca, se a utilização de parte desses recursos não comprometer o bom funcionamento da escola em todos os setores, com autorização dos membros do colegiado escolar, é possível adquirir uma boa quantidade de obras literárias.

Quadro 6 - Plano de ação para a melhoria do acervo literário

O que?	Por que?	Onde?	Por quem?	Quando?	Como?	Quanto custa?
Melhoria do acervo da biblioteca do CESEC X.	Para melhor atender à comunidade escolar do CESEC X.	Nas dependências do CESEC X.	Pela gestão escolar em parceria com a comunidade escolar.	Em fevereiro de 2018	Por meio de parceria com empresas do município e região. Além de reuniões com o colegiado escolar, momento em que será solicitado aos seus membros, que priorizem	Valores entre oito e dez mil reais, a depender das provisões de depósito das parcelas dos recursos de manutenção e custeio da unidade

					a aquisição de obras literárias. As obras a serem adquiridas serão indicadas pela comunidade escolar.	escolar (QESE) e Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).
--	--	--	--	--	---	---

Fonte: Elaboração própria.

Caso colocadas em prática, essas ações representam o início de um novo tempo no CESEC X. Um tempo de inovações que poderão contribuir para que a qualidade da educação oferecida nesta instituição se aproxime das propostas de educação inclusiva, integral e integrada, direcionadas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Tal crença toma forma e força, ao estar associada à visão de Souza (2009, p. 9), que diz que:

A reflexão acerca da formação do leitor solicita um olhar atento para as bibliotecas escolares das redes públicas de ensino, para a constituição de seus acervos de literatura, organização, condição de funcionamento e práticas pedagógicas desenvolvidas nessas instâncias escolares.

Foi por meio desse olhar atento que esta pesquisa foi desenvolvida. No entanto, agora se faz necessário dar vida, cor e ação ao resultado da pesquisa, formando leitores portadores de toda a sensibilidade, criticidade e criatividade que o letramento literário oferece.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi desenvolvida com o intuito de responder à seguinte questão: de que forma a gestão do CESEC X pode incentivar o uso do acervo literário da biblioteca escolar? Portanto, durante toda a trajetória deste estudo, como servidora da escola citada, convivi com esta questão ecoando insistentemente nos meus pensamentos, como uma forma de cobrança da pesquisadora para a servidora.

Foram meses de intensas reflexões sobre a utilização do acervo literário da biblioteca escolar. Nesse movimento reflexivo, eu procurava me colocar como pesquisadora, mas a servidora caminhou ao lado da pesquisadora e pude sentir que a distância que separa os alunos do CESEC X da leitura literária é maior do que eu pensava. Além disso, foi possível notar que as causas dessa distância têm as suas raízes bem mais profundas do que parece.

Inicialmente, a pesquisa afirmou que a escola não oferece leitura literária, mas a pesquisa revelou que não basta oferecer literatura como sempre se fez nas escolas. Hoje, compreendo o valor do letramento literário e a necessidade de se garantir o acesso à literatura, por meio do letramento.

Certamente, a partir dessa experiência como pesquisadora, terei sempre um olhar diferenciado para as situações que requerem intervenção. Vou procurar ouvir mais os sujeitos envolvidos, investigar as causas sob vários aspectos e planejar as ações com mais cuidado, conforme foi elaborado o plano de ação apresentado no capítulo 3.

Ao pensar em um plano de ação que pudesse levar os objetivos da pesquisa a serem alcançados, foi necessário tomar o cuidado de respeitar o tempo do aluno, de forma que tal plano não contribuísse para aumentar a evasão. Assim, acredito que as ações mencionadas, especialmente no projeto de leitura, foram estruturadas de forma a garantir a oferta da literatura, democratizando este bem cultural, sem conflito. Este cuidado é importante para que o encontro entre o aluno da EJA e a literatura aconteça de forma tranquila, com vistas à prática da leitura prazerosa.

É importante ressaltar que a pesquisa vai contribuir para o professor ensinar e aprender, fazendo jus à verdadeira prática pedagógica. Digo isso, porque o processo de descobrimento da literatura está ocorrendo para os próprios professores da instituição. O movimento literário, que vem acontecendo nas dependências desse

CESEC, certamente vai marcar a caminhada de servidores e alunos, permitindo um repensar sobre a própria existência, já que a literatura é capaz de proporcionar tal ação.

A pesquisa me fez compreender que a escola é a maior responsável por aproximar as pessoas da cultura literária, por apresentar as belezas da arte em prosa e verso à comunidade escolar. Cabe à escola, também, encontrar meios de garantir que essa aproximação aconteça de forma agradável.

Acredito que a pesquisa respondeu à questão inicialmente citada. Penso que o plano de ação está bem estruturado e, como servidora dessa escola, tenho a certeza de que é possível que ele seja colocado em ação.

Finalmente, resta dizer que o sucesso na implantação do plano de ação depende não só de recursos financeiros, mas da vontade de diversas pessoas. Por acreditar no poder da literatura para transformar as pessoas, penso que a partir da formação literária oferecida à equipe pedagógica, algumas crenças vão cair, até mesmo a questão “falta de tempo do aluno para se dedicarem a leitura literária”. Este movimento pode contribuir para levar os alunos a perceberem o valor da literatura, por meio da mudança de paradigmas na própria escola.

REFERÊNCIAS

ALLIENDE, F.; CONDEMARÍN, M. **A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento**. 8. ed. Porto Alegre: Artemed, 2005.

ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A. G. C.; GOMES, N. L. (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

ARROYO, M. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. Alfabetização e Cidadania: **Revista de educação de jovens e adultos**, v. 11, p. 9-20, abr. 2001.

BARBOSA, B. T.. Letramento Literário: sobre A Formação Escolar do Leitor Jovem. **Revista Educação em Foco**, Juiz de Fora, v.16, n.1, p.145-167, mar./ago. 2011. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/apresentacao-revista-educacao-em-foco/edicoes-anteriores-2/ano-2011/linguagem-na-escola/>>. Acesso em: 10 set. 2016.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Estabelece o Plano Nacional de Educação 2014-2024 e dá outras providências**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 10 out. de 2017

_____. Lei nº 12.244 de 24 de maio de 2010. **Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm>. Acesso em: 20 ago 2016.

_____. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e bibliotecas nas escolas públicas brasileiras**. Secretaria de Educação Básica, Coordenação Geral de Materiais Didáticos. Brasília: Ministério da Educação, 2008 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/livro_mec_final_baixa.pdf>. Acesso em: 12 set. 2016

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Língua Portuguesa)**. 2. ed. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 2000.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Brasília :MEC/SEF, 1998.**

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 set. de 2016.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 10 set. de 2016

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF, 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 15 set. 2016

CAMPELLO, B.S.; CARVALHO, M.C.; ANDRADE, M.E.A.; VIANNA, M. M.; CALDEIRA, P.T.; ABREU, V. L. F.G. **A Biblioteca Escolar: Temas para uma prática pedagógica**. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

CHAGAS, M. A.M. das. **Educação de Jovens e Adultos: a experiência do PEJ no Município do Rio de Janeiro**. 98f. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2003.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

DE OLHO NOS PLANOS. **O direito das pessoas jovens e adultas à educação: a EJA nos Planos** [online], 2013, [folder]. Disponível em: <www.deolhonoplanos.org.br>. Acesso em: 10 set. 2017.

EDUVIRGES, J. R. A importância da biblioteca escolar para incentivar o hábito da leitura. 43f. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Formação de Leitores) - Faculdades Integradas de Jacarepaguá, Teresina, PI, 2012.

EITERER, C. L.; ABREU, J.V. O letramento literário e a Educação de Jovens e Adultos. **Rev. Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 149-160, jan./abr. 2009.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FRIEDRICH, M.; BENITE, A. M. C.; BENITE, C.R. M.; PEREIRA, V. S. Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataforma de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio: avaliação de políticas públicas educacionais**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p.389-410, abr./jun. 2010.

GENTILI, P. A.A. O que há de novo nas “novas” formas de exclusão educacional? Neoliberalismo, trabalho e educação. In: GENTILI, P. A. A. A. Falsificação do Consenso: simulação e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis, RJ. Vozes, 1988.

GOMES, M. de F. T.. **Letramento e Concepções de Leitura: uma cartografia de algumas do curso de pedagogia da UEMG/Barbacena**. 126f. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São João Del Rei,

Departamento de Ciências e Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, São João Del Rei, MG, 2015.

HOPPE, M.C.; COSTA-HUBBES, T.da C.. Concepções de leitura na educação básica e sua relação com a Prova Brasil. In: XI JORNADA DO HISTEDBR, Cascavel, 23 a 25 de outubro de 2013. Anais... Cascavel: Histedbr, 2013.

HOUAISS, A. M; VILLAR, M. s; MELLO, F. M. **Pequeno dicionário Houaiss da língua portuguesa**. 1 ed. são Paulo. Moderna. 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **PNAD – 2013**. Rio de Janeiro, 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Censo Escolar (2012 – 2016)**. Brasília, DF, 2016.

_____. Censo Escolar da Educação Básica – Notas Estatísticas (2016). Brasília, DF, 2017.

KLEIMAN, A. Introdução: o que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento**. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

KLEIMAN, A. **O conceito de letramento e suas implicações para a alfabetização**. Centro de Formação de Professores do Instituto de Estudos da Linguagem. Curso de extensão sobre Alfabetização e Letramento. Projeto temático letramento do professor. Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura do Município de Campinas/Unicamp, abr./maio. 2007. (Material didático).

LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura**: uma perspectiva psicolingüística. Porto Alegre: Sagra/Luzzato, 1996.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACIEL, L. S.B.; SHIGUNOV NETO, A. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas. **Educação e Pesquisa** [online], São Paulo, v. 32, n.3, p. 465-476, jul./ago. 2006.

MICOTTI, M. C. de O. (Org.) **Leitura e escrita**: como aprender com êxito por meio da pedagogia por projetos. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE nº 3.205, de 26 de dezembro de 2016. **Estabelece normas para o quadro de pessoal das escolas estaduais e a designação para o exercício da função pública na rede estadual no ano de 2016 e dá outras providências**. Belo Horizonte, MG, 2016a. Disponível em: <
<https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%203205-2016%20-%20REPUBLICA%C3%87%C3%83O.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2017

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE nº 2.943, de 19 de março de 2016. **Dispõe sobre o organização e o funcionamento do ensino nos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESECs) e nos Postos de Educação Continuada (PECONs) que fazem parte da rede estadual de ensino da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.** Belo Horizonte, MG, 2016b. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2943-16-r.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2016.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução nº 2.836, de 28 de dezembro de 2015. **Estabelece normas para o quadro de pessoal das escolas estaduais e a designação para o exercício da função pública na rede estadual no ano de 2016 e dá outras providências.** Belo Horizonte, MG, 2015. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2836-15-r.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2016

MINAS GERAIS. Resolução SEE nº 2.250, de 28 de dezembro de 2012. **Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESEC) de Minas Gerais.** Belo Horizonte, MG, 2012a. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_gmg&controller=document&id=10504-resolucao-2250-2012-1825-kb-pdf>. Acesso em: 15 ago. 2016.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE nº 2.018, de 06 de janeiro de 2012. **Estabelece normas para o quadro de pessoal das escolas estaduais e a designação para o exercício da função pública na rede estadual.** Belo Horizonte, MG, 2012b. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2018-12-r.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2016.

MORTATTI, M. do R. L. **Educação e Letramento.** São Paulo: UNESP, 2004.

PAULA, C. R. de.; OLIVEIRA, M. C. de. **Educação de Jovens e Adultos: A educação ao longo da vida.** 1. ed. Curitiba: Editora Ibpex, 2011

PAULINO, G.; COSSON, R.. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. (Orgs.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas.** São Paulo: Global, 2009.

PAULINO, G.. Letramento literário: por vielas e alamedas. **Revista da FACED,** Salvador, n.5, p.117-125, 2001. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2842/2018>>. Acesso em: 10 set. 2016.

ROMÃO, J. E.; GADOTTI, M. **Educação de Adultos: identidades, cenários e perspectivas.** Brasília: Liber Livro, 2007.

SANTOS, L.R. dos. Mobral: a representação ideológica do regime militar nas entrelinhas da alfabetização de adultos. **Revista Crítica Histórica,** Maceió, Ano V, n. 10, p. 304-317, dez.2014. Disponível em:

<http://www.revista.ufal.br/criticahistorica/attachments/article/222/MOBRAL%20A%20REPRESENTA%C3%87%C3%83O%20IDEOL%C3%93GICA%20DO%20REGIME%20MILITAR%20NAS%20ENTRELINHAS%20DA%20ALFABETIZA%C3%87%C3%83O%20DE%20ADULTOS.pdf>. Acesso em: 27 out. 2017.

SENA, V. L. O.; SANTOS, J. C. dos. O Incentivo à leitura na Biblioteca Escolar do Colégio Estadual José Carlos Pinotti. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM INFORMAÇÃO E MEDIAÇÃO, II, Marília, 2015. **Anais...** Marília: Linha de Pesquisa “Gestão, Mediação e Uso da Informação”, Londrina: Grupo de Pesquisa: Interfaces: Informação e Conhecimento”, 2015.

SILVA, E.R. **A participação da Biblioteca Escolar na formação dos Alunos do Programa de Jovens e Adultos das Escolas Municipais do Rio Grande/RS**. 49f. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Biblioteconomia) – Universidade Federal do Rio Grande, Curso de Biblioteconomia, Rio Grande, 2013.

SILVA, J. L.C. Perspectivas Históricas da biblioteca escolar no Brasil e análise da Lei 12.244/10. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 16, n.2, p.489-517, jul./dez., 2011. Disponível em: <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/797/pdf_63>. Acesso em: 25 maio 2017.

SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as múltiplas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004.

SOUZA, R.J. de (Org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação**. 1. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

SOUZA, R. J.; COSSON, R. Letramento Literário: uma proposta para sala de aula. **Conteúdo e Didática de Alfabetização**, São Paulo, UNESP, p. 101-107, ago. 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143?locale=pt_BR>. Acesso em: 10 jun.2017.

STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. (Org.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2005 (Volume III).

STRELHOW, T.B. Breve história sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR** [online], Campinas, n. 38, p. 49-59, jun. 2010.

UNESCO. **Manifesto da Biblioteca Escolar**. São Paulo, SP, 2002. (tradução: Neusa Macedo). Disponível em: <<https://archive.ifa.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2017.

VILELA, R. M.. BIBLIOTECA ESCOLAR E EJA: **Caminhos e descaminhos**. 141f. 2009. Dissertação (Pós-Graduação em Ciência da Informação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Departamento de Ciência da Informação, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/ECID7X9JM8/rael_miranda_vilela.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 set. 2017.

WISNIEWSKI, I. A.; POLAK, A. Biblioteca: contribuições para a prática do leitor. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, IX, Curitiba, 26 a 29 de outubro de 2009. **Anais...** Curitiba: PUCPR/EDUCERE, 2009.

APÊNDICE A - ENTREVISTA DIRECIONADA ÀS PROFESSORAS PARA USO DA BIBLIOTECA (PEUB), A UMA PROFESSORA ORIENTADORA E ÀS ESPECIALISTAS DO CESEC X, RELATIVA À UTILIZAÇÃO DA BIBLIOTECA ESCOLAR

Eu sou Lúcia Elisa, sou aluna do Mestrado Profissional da Universidade Federal de Juiz de Fora e estou com uma servidora do CESEC X para conversar um pouco sobre a biblioteca da escola e o seu funcionamento e a forma de atendimento.

Dados da servidora entrevistada

- Nome:
- Formação Profissional:
- Tempo de atuação no CESEC:
- Experiência em bibliotecas escolares:

Sobre a biblioteca e sua utilização

- Fale um pouco sobre o seu trabalho na biblioteca do CESEC X.
- Qual o horário de atendimento da biblioteca?
- Você sabe quantos volumes compõem o acervo da biblioteca?
- Como você caracteriza o acervo da biblioteca escolar?
- Como acontece o atendimento ao aluno?
- Há algum projeto de leitura sendo desenvolvido na biblioteca?
- Qual a relação entre os professores orientadores e a biblioteca? Eles frequentam a biblioteca? Eles utilizam o espaço para o desenvolvimento de algum projeto?
- Quais são as principais qualidades da biblioteca da escola?
- Quais os principais desafios?
- Como a gestão poderia contribuir para melhorar o serviço prestado na biblioteca?
- Que ações você pode desenvolver para estimular a leitura literária na escola?
Quem seriam os sujeitos envolvidos?

**APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DIRECIONADO AOS PROFESSORES
ORIENTADORES DE APRENDIZAGEM DO CESEC X, RELATIVO À UTILIZAÇÃO
DA BIBLIOTECA ESCOLAR**

Cara professora,

Sou aluna do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, oferecido pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação Educacional da Universidade Federal de Juiz de Fora (PPGP/UFJF). Minha pesquisa está voltada para a utilização da biblioteca da escola, pois entendo que a leitura de diferentes textos possibilita parte considerável do conhecimento para atuar de forma crítica na sociedade, de conquistar melhores condições de vida e lutar pelos seus direitos como cidadão.

Conto com você para responder as perguntas que serão apresentadas e colaborar para que possamos melhorar a qualidade da nossa biblioteca escolar.

Os dados coletados são sigilosos e usados somente para fins de pesquisa. Você não precisa se identificar. No entanto, peço que se expresse de forma coerente com sua percepção.

Desde já agradeço.

Lúcia Elisa Galvão de Oliveira Alves

QUESTIONÁRIO

1.Qual sua formação profissional?

2.Há quantos anos você atua na Educação?

3.Há quanto tempo você atua no CESEC X?

4.Como você vê a biblioteca do CESEC em relação à acervo, organização e atendimento?

5.Seus alunos tecem comentários sobre a biblioteca e o atendimento prestado lá? Se comentam, de modo geral, como são?

6.Seus alunos se utilizam do acervo literário da biblioteca?

7.Dentro do seu planejamento, há alguma atividade realizada na biblioteca, com a utilização do acervo literário?

8.Que tipo de projeto você sugere que seja desenvolvido na biblioteca?

9.Como você pode contribuir para que os alunos utilizem o acervo literário da biblioteca?

10.Quais ações da gestão poderiam colaborar para melhorar o serviço prestado na biblioteca?
