



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO  
MESTRADO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**

**DEISE LUZ DO ESPÍRITO SANTO**

**MEDIANDO A INFORMAÇÃO E A LEITURA  
PARA O PROTAGONISMO SOCIAL**

**Salvador  
2024**

**DEISE LUZ DO ESPÍRITO SANTO**

**MEDIANDO A INFORMAÇÃO E A LEITURA  
PARA O PROTAGONISMO SOCIAL**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ciência da Informação, do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, do Instituto de Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

**ORIENTADORA: PROFA. DRA. HENRIETTE FERREIRA GOMES**

**Salvador  
2024**

**S237m**

Santo, Deise Luz do Espírito

Mediando a informação e a leitura para o protagonismo social /  
Deise Luz do Espírito Santo. - Salvador, 2024.  
328 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Henriette Ferreira Gomes.  
Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade  
Federal da Bahia, Instituto de Ciência da Informação, 2024.

1. Biblioteca escolar. 2. Mediação da informação. 3. Mediação da  
leitura. I. Gomes, Henriette Ferreira. II. Universidade Federal da  
Bahia, Instituto de Ciência da Informação. III. Título.

CDD 027.8

## DEISE LUZ DO ESPÍRITO SANTO

### MEDIANDO A INFORMAÇÃO E A LEITURA PARA O PROTAGONISMO SOCIAL

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ciência da Informação do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), como requisito para obtenção de grau de Mestre em Ciência da Informação.

Aprovada em: 12/ 11/ 2024

#### Banca Examinadora

Documento assinado digitalmente  
 HENRIETTE FERREIRA GOMES  
Data: 12/11/2024 17:28:36-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Henriette Ferreira Gomes - Orientadora - UFBA



---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Sueli Bortolin – Membro Externo Titular - UEL

Documento assinado digitalmente  
 RAQUEL DO ROSARIO SANTOS  
Data: 12/11/2024 20:42:48-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Raquel do Rosário Santos - Membro Interno Titular – UFBA

Para Kátia Sirlene Dias Gonçalves, a maior incentivadora de pessoas que eu já conheci. E para Ana Cristina de Oliveira, que viveu ensinando e ensinou vivendo, sem jamais omitir sua essência e sua grandiosidade.

## AGRADECIMENTOS

Eu esperei muito tempo para escrever essas palavras. Quero agradecer, em primeiro lugar, a minha mãe, pelo cuidado incondicional e verdadeiro. Nunca me senti tão profundamente amada por alguém como me sinto amada por ela, cujo apoio foi e sempre será fundamental para tudo que sou e tudo o que realizo na vida.

Agradeço à minha orientadora, Henriette Ferreira Gomes, com quem sigo desde a Graduação e por meio de quem conheci a Biblioteconomia, e eu não poderia ter tido uma melhor introdução. Professora, a senhora me ofereceu compreensão, empatia, acolhimento e afeto no momento em que mais precisei e eu nunca vou esquecer isso. Ao seu lado, eu sinto que cresço mais. Sempre saio transformada, para muito melhor, dos nossos encontros e trocas tão ricas. Que privilégio ser sua orientanda e desfrutar de cada pérola de sabedoria que suas palavras e atitudes manifestam ao mundo. A senhora é a minha maior referência: de pessoa, de intelectual, de protagonista.

Às professoras Raquel do Rosário Santos, Amanda Leal de Oliveira e Sueli Bortolin, que não somente me deram a honra da participação em minha banca, como me inspiraram teórica e empiricamente para a produção deste trabalho. O entusiasmo, o cuidado, a atenção, o incentivo, bem como as recomendações minuciosas, criteriosas e certeiras de vocês fizeram toda a diferença para o desenvolvimento desta dissertação.

À minha amiga Pamela Oliveira, que eu chamo de minha “fada madrinha acadêmica”. Amiga, não foram poucos os momentos em que pedi o seu apoio, e em todos eles lá estava você para me ouvir e me apoiar. Neste caminho acadêmico, eu olho pra frente e sempre te vejo lá, pronta para me dar a mão e me levar junto com você. Obrigada por isso, pelas risadas e por tudo o que passamos juntas, sem jamais nos sentirmos sozinhas, pois tínhamos uma à outra. E sigamos assim, pois temos muita coisa bonita a explorar e produzir neste mundo! E também cafés deliciosos pra tomar.

A todas as minhas amigas, pois sem uma rede de apoio feminina, eu não estaria no lugar de alegria, realização e obstinação que ocupo agora com muita dignidade, cabeça erguida e gratidão. Jaqueline Luz, Raquel Carvalho, Gisele Souza, Gracielle Barros, Lidiane Freitas, Maryane Meira, Eloísa Guimarães, e minha segunda mãe, Ana Cristina de Oliveira: vocês me ampararam quando eu não tinha forças, me ergueram com palavras e com amor, vocês me inspiram e me fortalecem. Eu amo muito vocês.

A Renata Carvalho, por exercer uma presença tão contagiante em minha vida, me impulsionar com sua energia infinita, me dizer “quero que você termine o seu trabalho” e acreditar no meu caminho.

Um agradecimento especial para as minhas gestoras e para o meu Colégio, o **José de Freitas Mascarenhas**. A minha escola me permite explorar a minha essência da forma mais profunda, ser eu mesma e crescer. Lá eu posso ser professora em sentido amplo: num dia estou em sala de aula, no outro orientando TCC, no outro coordenando a Biblioteca, e eu posso ser tudo isso porque o apoio delas existe e sempre existiu. Então, minhas queridas gestoras e coordenadora *Cintia Lima*, *Ana Cristina de Oliveira*, *Rayra Santiago* e *Milena Falcão*, **OBRIGADA**. Sem vocês, em primeiro lugar, esta pesquisa sequer existiria, porque vocês é que permitiram que o **Projeto de Revitalização da Biblioteca Escolar** acontecesse. E a partir daí é que se desenrolaram todas as ações de mediação da informação e da leitura que analiso neste estudo, incluindo a disciplina “**Clube do Livro**”. Obrigada por, literalmente, abrirem estas portas e por todo o apoio que sempre deram ao Projeto: institucional, material, em estrutura, em palavras, em atitudes que demonstram o comprometimento de vocês

com uma educação transformadora. Eu nunca vou esquecer do dia em que propus o Projeto e uma de vocês me disse: “eu quero ver você feliz”.

Agradeço, ainda, à equipe da nossa espetacular Biblioteca do Mascarenhas: Tiara Oliveira e Suzete de Souza. E, como não poderia deixar de ser, aos estudantes que já passaram e que passam pelo nosso **Programa de Estágio da Biblioteca Escolar**. Desde aquele primeiro grupo que, a partir do dia 18 de outubro de 2021, colocou aquela Biblioteca de pernas pro ar junto comigo, pra que ela pudesse se tornar o que é hoje. Desde então, o que mais escuto é: “quando o estágio acabar, posso continuar?” “posso ser voluntário?” “é que eu gosto de estar aqui, é divertido”. Tudo que sempre quis com esta experiência é que pudéssemos criar um lugar (para além das dimensões espaciais) onde prevalecesse a alegria, a criatividade, a empatia, o cuidado, o afeto, a democratização da leitura, o pertencimento, a amizade, a superação e a lapidação das enormes potencialidades que ali cultivamos. E é exatamente isso o que construímos! Este sonho é uma realidade! Então, a cada estagiária e estagiário, a cada parceiro de nossa Biblioteca, a cada colega professor e professora que contribuiu para o nosso desenvolvimento, a cada pessoa que foi até lá conhecer o Projeto, doar livros, que nos prestigiou, o meu muito obrigada. Agradeço ainda a todas e todos os estudantes que passaram pela disciplina eletiva “**Leitura Encena: Clube do Livro**”, em especial a Rivaldo Bispo, meu amigo “Riva” (pra ele não brigar comigo), pois sem ele nem esta pesquisa, e nem eu, seríamos os mesmos.

Agradeço a Waleska Silveira, por cuidar de mim e me apoiar neste caminho tão lindo quanto desafiador de vestir a minha própria pele e ocupar a minha própria vida com liberdade, coragem e alegria.

À Luiza Luz. Lulu, nos agradecimentos do meu TCC eu disse: “Agora que terminei o meu trabalho, poderemos brincar mais”. Agora você já não é mais uma criança, mas a nossa parceria é uma eterna brincadeira. Sigamos brincando! A Floquinho, Orion e Chico, onde encontro acolhimento, descanso e um amor sem fim. Eu costumo dizer que eles serão mestres junto comigo, pois acompanharam cada etapa deste trabalho, mesmo que disputando atenção com ele e, do jeitinho deles, me impulsionaram a seguir, em nome da nossa fantástica e amorosa família multiespécie.

Agradeço a Kátia Sirlene Dias Gonçalves, a quem dedico este trabalho. A minha amiga foi a maior incentivadora de pessoas que eu já conheci. Uma vez ela me disse: “Tem que pegar o embalo e aproveitar as oportunidades! Logo estará no doutorado! Você é discípula de Henriette”. Cheguei até aqui, também, como uma forma de honrá-la. Obrigada por tudo que fez por mim e por tantos.

E agradeço a Ana Cristina de Oliveira. Na primeira versão destes agradecimentos eu a agradei sem jamais imaginar que antes mesmo da defesa eu lidaria com o luto de sua perda. Sigo processando estes sentimentos, que devem ser os mais difíceis que já senti em minha vida, mas a ela também dedico este trabalho. Ela foi a maior definição de força da natureza, alegria e energia que eu já vi. E se um dia eu puder ser 1% do que ela foi em vida, encerrarei a minha própria vida em paz por ter sido tanto. “A vida é para quem sabe viver, procure aprender a arte”. Ana soube viver. E o tempo todo, enquanto eu puxava a cadeira ao lado dela e a assistia, era isso que eu buscava aprender. Uma escola te assistir viver e te admirar, Aninha. Obrigada a você que me ensinou a vida, assim como ensinou a tanta gente, e que me deu a honra de me chamar de “filhinha”.

Agradeço, por fim e especialmente, à Deise de 9 anos, à Deise de 18 anos e à Deise de 34 anos, que nem por um segundo desistiram desta Deise que hoje celebra e respira aliviada se comprazendo de orgulho por suas conquistas, destemida e radiante. Não desistimos, chegamos até aqui. E seguiremos caminhando.

Existe algo a ser aprendido ao compartilhar um sentimento verdadeiro entre duas ou mais pessoas; comunicar é ensinar - tocar - realmente tocar outro ser humano é ensinar - escrever poemas de verdade é ensinar - cavar boas trincheiras é ensinar - viver é ensinar [...] Não posso separar minha vida da minha poesia. Escrevi minha vida e vivo meu trabalho. Sou uma mulher negra poeta lésbica mãe amante professora amiga guerreira, e sou tímida, forte, gorda, generosa, leal e irritável. Se eu não trouxer tudo que sou ao que estiver fazendo, então não trago nada, e nada de valor duradouro, pois omiti minha essência [...] Minha poesia não está separada da minha vivência, e o mesmo acontece com a de vocês. O único jeito de ensinarmos outra pessoa a fazer poesia é ensiná-la como sentir quem ele/ela é.

Audre Lorde

## RESUMO

O trabalho reflete sobre a contribuição da mediação da informação e da mediação da leitura para o desenvolvimento do protagonismo social, no cenário da Biblioteca Escolar do Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas, em articulação com a disciplina eletiva “Leitura Encena: Clube do Livro”. No que tange à metodologia, trata-se de uma pesquisa de nível descritivo, com a adoção do método do estudo de caso, associado à pesquisa participante. Como técnicas para a coleta de dados foram adotadas a observação direta, a realização de grupos focais e de entrevistas. Para analisar os dados, foi empregada a análise de conteúdo. A análise das experiências desenvolvidas e observadas permitiu concluir que as ações de mediação implícita e explícita da informação realizadas no contexto do Projeto de revitalização da Biblioteca Escolar, e da disciplina “Clube do Livro”, levaram em conta o alcance das dimensões da mediação da informação (dialógica, estética, formativa, ética e política) para o seu desenvolvimento. Concluiu-se ainda que foram manifestadas percepções, entre os participantes das ações, de que elas repercutem para o desenvolvimento do protagonismo social. Portanto, é preciso que as ações de mediação da informação ocorram de forma consciente, tendo em vista o alcance destas dimensões, a fim de promover a apropriação da informação e também de apoiar os sujeitos no desenvolvimento do protagonismo social.

**Palavras-chave:** biblioteca escolar; mediação da informação; mediação da leitura; protagonismo.

## **ABSTRACT**

### **Mediating information and reading for social protagonism**

This study reflects on the contribution of information mediation and reading mediation to the development of social protagonism in the context of the School Library of the José de Freitas Mascarenhas High School, in conjunction with the elective discipline "Reading on stage: Book Club". Regarding the methodology, this is a descriptive research, with the adoption of the case study method, associated with participatory research. The techniques adopted for data collection were direct observation, focus groups and interviews. Content analysis was used to analyze the data. The analysis of the experiences developed and observed allowed us to conclude that the implicit and explicit information mediation actions carried out in the context of the School Library revitalization project and the discipline "Book Club" considered the scope of the dimensions of information mediation (dialogical, aesthetic, formative, ethical and political) for its development. It was also concluded that perceptions were expressed among the participants of the actions that they have repercussions for the development of social protagonism. Therefore, it is necessary that the information mediation actions occur consciously, considering the scope of these dimensions, in order to promote the appropriation of information and also to support the subjects in the development of social protagonism.

**Keywords:** school library; information mediation; reading mediation; protagonism.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 –	Distribuição das ações de mediação implícita realizadas no contexto do Projeto de revitalização da biblioteca escolar	129
Gráfico 2 –	Distribuição das ações de mediação explícita realizadas no contexto do Projeto de revitalização da Biblioteca escolar	155
Quadro 1 –	Caracterização das turmas componentes da amostra, respectivas docentes e períodos de observação	86
Quadro 2 –	Caracterização das equipes de estagiários da Biblioteca do Colégio Mascarenhas	87
Quadro 3 –	Aulas observadas nas turmas “A” e “B” da disciplina “Clube do Livro”	93
Quadro 4 –	Ações de revitalização da Biblioteca escolar	107
Quadro 5 –	Ações de mediação implícita articuladas à leitura realizadas pela Biblioteca	126
Quadro 6 –	Ações de mediação explícita articuladas à leitura realizadas pela Biblioteca	153
Quadro 7 –	Ações de mediação implícita articuladas à leitura realizadas na disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”	169
Quadro 8 –	Obras trabalhadas no contexto da disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”	172
Quadro 9 –	Ações de mediação explícita articuladas à leitura realizadas na disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”	184
Quadro 10 –	Indicadores do alcance da dimensão dialógica nas ações de mediação realizadas na revitalização da Biblioteca escolar	202
Quadro 11 –	Indicadores do alcance da dimensão estética nas ações de mediação realizadas na revitalização da Biblioteca escolar	205
Quadro 12 –	Indicadores do alcance da dimensão formativa nas ações de mediação realizadas na revitalização da Biblioteca escolar	214
Quadro 13 –	Indicadores do alcance da dimensão ética nas ações de mediação realizadas na revitalização da Biblioteca escolar	218

Quadro 14 –	Indicadores do alcance da dimensão política nas ações de mediação realizadas na revitalização da Biblioteca escolar	222
Quadro 15 –	Indicadores do alcance da dimensão dialógica nas ações de mediação realizadas na disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”	225
Quadro 16 –	Indicadores do alcance da dimensão estética nas ações de mediação realizadas na disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”	230
Quadro 17 –	Indicadores do alcance da dimensão formativa nas ações de mediação realizadas na disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”	237
Quadro 18 –	Indicadores do alcance da dimensão ética nas ações de mediação realizadas na disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”	243
Quadro 19 –	Indicadores do alcance da dimensão política nas ações de mediação realizadas na disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”	245
Quadro 20 –	Protagonismo social: percepções dos participantes das ações para revitalização da Biblioteca escolar	251
Quadro 21 –	Protagonismo social: percepções dos participantes das ações mediadoras na disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”	252
Quadro 22 –	Percepções dos entrevistados sobre o protagonismo social	257
Quadro 23 –	Depoimentos que indicam o alcance da dimensão dialógica	268
Quadro 24 –	Depoimentos que indicam o alcance da dimensão estética	269
Quadro 25 –	Depoimentos que indicam o alcance da dimensão ética	271
Quadro 26 –	Diálogo sobre a importância do protagonismo social	282

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b>	15
2	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E EMPÍRICA</b>	20
2.1	PERSPECTIVAS HISTÓRICAS, EPISTEMOLÓGICAS E CONTEXTUAIS DO APRENDER A APRENDER	20
2.1.1	<b>Os direitos à educação e à informação como fundamentos históricos e conceituais para o aprender a aprender</b>	21
2.1.2	<b>O direito à educação e o direito à informação:</b> paralelos quanto às suas trajetórias e reconhecimento social	25
2.1.3	<b>O aprender a aprender na Ciência da Informação</b>	39
2.1.4	<b>Biblioteca escolar como dispositivo e <i>locus</i> de efetivação dos direitos à informação e à educação</b>	50
2.2	O APRENDER A APRENDER À LUZ DA MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E DA MEDIAÇÃO DA LEITURA	60
2.2.1	<b>A mediação da informação</b>	60
2.2.2	<b>A mediação da leitura</b>	68
2.2.3	<b>Articulações entre a mediação da informação, a mediação da leitura e o aprender a aprender</b>	73
2.3	MEDIANDO O APRENDER A APRENDER PARA O PROTAGONISMO SOCIAL: EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA LIBERTADORA E BIBLIOTECA COMO DISPOSITIVO VOLTADO AO PROTAGONISMO SOCIAL	75
3	<b>TRAÇADO METODOLÓGICO</b>	82
3.1	DELINEAMENTO DA PESQUISA	83
3.1.1	<b>Universo e amostra</b>	83
3.1.2	<b>Técnicas e instrumentos de coleta dos dados</b>	88
3.2	PROCEDIMENTOS DE COLETA, TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS	90
3.2.1	<b>Clube do Livro:</b> procedimentos para as observações diretas nas turmas A e B (2022)	91

3.2.2	<b>Clube do Livro:</b> procedimentos para a realização dos grupos focais nas turmas A e B (2022)	93
3.2.3	<b>Clube do Livro:</b> procedimentos para as observações diretas na turma C (2023)	94
3.2.4	<b>Clube do Livro:</b> procedimentos para a realização do grupo focal na turma C	95
3.2.5	<b>Procedimentos para a realização das entrevistas</b>	96
3.2.5.1	<u>Estudantes frequentes na Biblioteca</u>	96
3.2.5.2	<u>Estagiário voluntário da Biblioteca</u>	97
3.2.5.3	<u>Grupo de estudantes da escola recém anexada ao Colégio Mascarenhas</u>	98
4	<b>APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS</b>	100
4.1	CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DA PESQUISA	100
4.1.1	<b>Apresentando o Projeto de revitalização da Biblioteca do Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas</b>	100
4.1.2	<b>Apresentando a disciplina eletiva “Leitura encena: Clube do Livro”</b>	119
4.2	AÇÕES DE MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E DA LEITURA NA REVITALIZAÇÃO DA BIBLIOTECA EM ARTICULAÇÃO COM A DISCIPLINA “LEITURA ENCENA: CLUBE DO LIVRO”	124
4.2.1	<b>Ações de mediação implícita articuladas à leitura realizadas pela Biblioteca</b>	124
4.2.2	<b>Ações de mediação explícita articuladas à leitura realizadas pela Biblioteca</b>	151
4.2.3	<b>Ações de mediação implícita articuladas à leitura realizadas na disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”</b>	167
4.2.4	<b>Ações de mediação explícita articuladas à leitura realizadas no contexto da disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”</b>	183
4.3	INDICADORES DO ALCANCE DAS DIMENSÕES DA MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO PELAS AÇÕES REALIZADAS	200
4.3.1	<b>O alcance das dimensões da mediação da informação pela Biblioteca escolar</b>	201

4.3.2	<b>O alcance das dimensões da mediação da informação pelo projeto “Clube do Livro”</b>	224
4.4	A MEDIAÇÃO PARA O PROTAGONISMO SOCIAL NA PERCEPÇÃO DOS PARTICIPANTES DO PROJETO	250
4.5	RESULTADOS INESPERADOS E DERIVATIVOS DA REPERCUSSÃO DAS AÇÕES MEDIADORAS DESENVOLVIDAS	259
5	<b>DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b>	262
5.1	AÇÕES DE MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E DA LEITURA NA REVITALIZAÇÃO DA BIBLIOTECA EM ARTICULAÇÃO COM A DISCIPLINA “LEITURA ENCENA: CLUBE DO LIVRO”	262
5.2	INDICADORES DO ALCANCE DAS DIMENSÕES DA MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO PELAS AÇÕES REALIZADAS	267
5.2.1	<b>O alcance das dimensões da mediação da informação pela Biblioteca escolar</b>	267
5.2.2	<b>O alcance das dimensões da mediação da informação pelo projeto “Clube do Livro”</b>	274
5.3	A MEDIAÇÃO PARA O PROTAGONISMO SOCIAL NA PERCEPÇÃO DOS PARTICIPANTES DO PROJETO	278
5.3.1	<b>Percepção dos participantes do Projeto de revitalização da Biblioteca sobre o desenvolvimento do protagonismo social</b>	278
5.3.2	<b>Percepção dos participantes do “Clube do Livro” sobre o desenvolvimento do protagonismo social</b>	281
5.3.3	<b>Percepção dos participantes da entrevista sobre o desenvolvimento do protagonismo social</b>	285
6	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	290
	<b>REFERÊNCIAS</b>	296
	<b>APÊNDICE A – ROTEIRO PARA OS GRUPOS FOCAIS</b>	303
	<b>APÊNDICE B – ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS</b>	306

## 1 INTRODUÇÃO

A humanidade protagonizou, em especial no contexto da Idade Moderna, a luta pela consolidação de uma série de direitos. Dentre eles, o foco no direito à educação e no direito à informação permite antever que as possibilidades de expressão, opinião e transmissão de conteúdos sob variadas formas são apresentadas como garantias individuais e coletivas fundamentais para a dignidade humana. Basta ver o que postularam a respeito tratados como a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948 e o que estabelecem legislações contemporâneas como a própria Constituição Federal Brasileira de 1988.

Se a capacidade de expressão e comunicação, bem como de recepção de informações e publicação de conteúdos aparecem, neste desenvolvimento, como atreladas à dignidade humana, cabe pensar como estas possibilidades podem ser efetivadas, ou seja, como tais garantias podem ser asseguradas na ordem social. E, sem dúvida, neste plano, a educação ocupa papel primordial.

Nos contextos escolares, no entanto, muitas vezes guiados por percepções conservadoras que compreendem o ensino como mera transmissão de conteúdos (a perspectiva de educação bancária criticada por *Paulo Freire*), a prática pedagógica evidenciada é a das salas de aula, obliterando-se a importância fundamental dos espaços que as ultrapassam, dentre eles a biblioteca escolar.

Por seu compromisso com a produção e a circulação de conteúdos valiosos ao conhecimento, com o despertar da leitura prazerosa, do espírito investigativo e com a educação para a pesquisa, dentre outros atributos culturais e sociais, a biblioteca escolar se constitui um dispositivo que pode potencializar o desenvolvimento de qualidades humanas e contribuir para a garantia da oferta do espaço de expressão e de conquista da dignidade de que tratam os direitos mencionados, constituindo, assim, instrumento social de transformação coletiva.

As bibliotecas são capazes de oportunizar crescimento intelectual, social, cultural e econômico às comunidades que as recebem. Contudo, uma biblioteca inativa impacta negativamente indivíduos e comunidades, assim como a sua ausência é sentida por comprometer o desenvolvimento social, sendo a negação de sua existência uma negação de direitos.

No que tange às bibliotecas escolares, são notáveis as precariedades do contexto brasileiro, especialmente quando se considera o sistema público de ensino. Nas escolas da rede pública muitas vezes inexitem bibliotecas atuantes.

Embora não se deva prescindir da cobrança ao poder público por investimentos e políticas públicas que reparem as insuficiências apontadas, a exemplo da efetivação de marcos regulatórios como a Lei no 12.244/2010, se reconhece como necessários esforços que busquem suprir as lacunas deixadas pela ausência das bibliotecas, muitas vezes espaços ociosos e fechados ao público de estudantes que anseia por ocupá-los.

É nesta perspectiva que se desenvolveu o **Projeto de Revitalização da Biblioteca Escolar do Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas**, em Camaçari-BA. Iniciado no ano de 2021, o Projeto conjuga os objetivos de atender a comunidade escolar em suas necessidades informacionais, ao mesmo tempo em que oferta a possibilidade do estágio curricular obrigatório para os estudantes do *Curso Técnico de Nível Médio em Logística*.

No bojo das ações que compõem o Projeto, buscou-se assegurar o desenvolvimento de iniciativas de incentivo à leitura, associadas ao espaço da biblioteca revitalizada. Dentre elas, a idealização, estruturação e oferta da disciplina eletiva denominada “**Leitura Encena: Clube do Livro**”, concebida com o propósito de formar leitores e mediadores da leitura no âmbito escolar. Este movimento sinaliza que quando uma biblioteca abre as suas portas e se instala no cotidiano de uma escola, a sua potência pode reverberar em ações e novos espaços de diálogos, trocas e debates que intensifiquem, ainda mais, o gosto pela leitura, as práticas de escrita e pesquisa, a formação para a cidadania e, por sua vez, a formação de protagonistas sociais.

Tais bons resultados, no entanto, somente serão alcançados se, na condução destas ações, estiverem em cena mediadores conscientes da informação, capazes de realizar uma interferência efetiva para apoiar o processo de apropriação da informação dos sujeitos, mediação que, conforme Almeida Júnior (2015), não se limita à satisfação informacional momentânea, mas que se expande na promoção de novos conflitos informacionais, geradores de novas necessidades.

Por sua vez, partindo de princípios como a não neutralidade da ciência e do engajamento necessário dos sujeitos com o meio em que vivem, numa perspectiva de educação problematizadora (Freire, 2021), e da necessidade de se tomar partido (Gramsci, 2020), a consciência do contexto social deverá, também, ser um guia para estes mediadores. Ao dar-se conta da realidade social intensamente demarcada por

disparidades sociais, estes sujeitos precisam orientar a sua ação para o fomento do senso crítico entre os indivíduos envolvidos nas atividades que media.

Nesse sentido, a mediação consciente tem como intencionalidades promover o acolhimento, a escuta, a promoção do prazer de aprender e da ambiência para a liberdade de expressão, opinião, debates, questionamentos e trocas. Estas intencionalidades associadas à *práxis* da interferência consciente são inerentes aos elementos constitutivos da mediação que Gomes (2014, 2020, 2022) denominou como dimensões da mediação da informação - dialógica, estética, formativa, ética e política. O alcance dessas cinco dimensões repercute para que os sujeitos participantes da ação mediadora despertem o seu olhar para o mundo, sintam-se desestabilizados e provocados pelos debates, construam-se e reconstruam-se na dialogia com o outro e com o meio em que vivem, desenvolvendo-se como sujeitos que reivindicam sua voz, interagem, refletem, opinam e sentem-se motivados a promover transformações. Ou seja, tornam-se protagonistas sociais.

Mediar conscientemente a informação com vistas ao protagonismo social é prática que se impõe no contexto educacional e das bibliotecas. A formação de leitores e mediadores da leitura que possam replicar ações em seus círculos, fazendo a diferença nos espaços pelos quais transitam, mostra-se necessidade premente, especialmente se consideradas as condições de insuficiência estrutural acima mencionadas no âmbito das escolas. Formar protagonistas sociais implica em romper, ou ao menos problematizar e questionar, o sistema e a própria realidade social desigual, subvertendo espaços e tensionando para que os direitos à educação e à informação sejam, de fato, efetivados.

A presente pesquisa surgiu da atuação da pesquisadora na revitalização da Biblioteca Escolar do *Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas*, bem como da idealização da disciplina "*Clube do Livro*". Estas ações surgiram dos anseios de não mais ver o espaço da biblioteca restrito aos estudantes, seja por inoperância ou por distorção de seu uso, e de ver aflorar, na unidade escolar em questão, iniciativas que conquistassem os estudantes para o universo da leitura, da escrita e da produção criativa que transcende limites e remodela realidades. Além disso, essas ações foram motivadas, ainda, pelo interesse da autora, desde a Graduação em Biblioteconomia, pela pesquisa escolar, decisivamente nutrido por sua atuação docente e impulsionado pelos estudos da Especialização em Educação em Direitos Humanos, quando a pesquisadora passou a "olhar" para o tema também pelo viés dos direitos humanos.

Desta forma, a pesquisadora, em diálogo com a Gestão escolar, propôs utilizar a sua carga horária como orientadora de estágio do Curso Técnico de Nível Médio em Logística para planejar e implementar a reabertura da biblioteca, o que possibilitou e potencializou, mais tarde, a concepção e implementação da disciplina “*Clube do Livro*”, para a qual a biblioteca se tornou cenário.

No contexto do presente trabalho, se apresenta como **problema** a seguinte questão: a mediação da informação e da leitura realizadas no contexto do *Projeto de revitalização da Biblioteca do Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas*, em articulação com a disciplina eletiva “*Leitura Encena: Clube do Livro*”, estão contribuindo com uma formação para o protagonismo social?

A busca por uma resposta para esta questão de pesquisa apontou para o seguinte **objetivo geral**: Verificar se a mediação da informação e da leitura, realizadas no contexto do *Projeto de revitalização da Biblioteca do Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas*, em articulação com a disciplina eletiva “*Leitura Encena: Clube do Livro*”, estão contribuindo com uma formação para o protagonismo social.

Deste objetivo geral, por sua vez, derivaram os seguintes **objetivos específicos**:

- a) mapear e categorizar as ações de mediação da informação e da leitura realizadas no contexto do Projeto de revitalização da biblioteca escolar em articulação com a disciplina eletiva “*Leitura Encena: Clube do Livro*”;
- b) identificar possíveis indicadores do alcance das dimensões da mediação da informação pelas ações realizadas;
- c) verificar a partir das percepções dos participantes do Projeto se o fundamento da mediação da informação tem orientado as ações mediadoras para o desenvolvimento do protagonismo social.

Trata-se, em termos de metodologia, de um **estudo de caso** associado à **pesquisa participante**, com a adoção das técnicas da **observação direta** e da realização de **grupos focais**. No contexto da pesquisa decidiu-se, ainda, pela **realização de entrevistas** com sujeitos considerados relevantes para o cenário em estudo, como estudantes frequentadores da biblioteca e participantes das ações mediadoras, assim como os estagiários e um estagiário voluntário, agregando depoimentos aos dados obtidos por meio das demais técnicas.

Quanto à fundamentação teórica deste trabalho, no que tange à temática dos direitos, buscou-se apoio em autoras como Arendt e Hunt e, enquanto instituição, a

UNESCO. Para refletir sobre a trajetória da competência em informação na Ciência da Informação, buscou-se o apoio de Belluzzo, Campello, Dudziak e Bezerra. Para a reflexão sobre a biblioteca como dispositivo e *locus* de efetivação de direitos, Perrotti e Pieruccini. Na sequência, para a análise do aprender a aprender à luz da mediação da informação e da mediação da leitura, foram tomados como autores de referência Almeida Júnior, Gomes, Santos e Oliveira. E, no tocante à formação cidadã e para o protagonismo, Chauí e Freire.

Por fim, para explicitar com clareza o desenvolvimento da pesquisa, esta dissertação apresenta, após esta introdução, o referencial teórico e empírico, o traçado metodológico realizado, os resultados alcançados, a discussão deles à luz do referencial adotado e as considerações finais acerca do estudo.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E EMPÍRICA

Nesta seção busca-se apresentar a fundamentação teórica que sustentou as reflexões desenvolvidas neste estudo, que se propôs a verificar se a mediação da informação e da leitura, realizadas no contexto do Projeto de revitalização da Biblioteca do Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas, em articulação com a disciplina eletiva “Leitura Encena: Clube do Livro”, estão contribuindo com uma formação para o protagonismo social.

Para tanto, esta seção foi subdividida em dois blocos representativos da revisão da literatura. A primeira subseção apresenta os contextos históricos e epistemológicos do aprender a aprender, localizando-os, em especial, na consolidação dos direitos à educação e à informação, na sua trajetória na ciência da informação e no papel que as bibliotecas, enquanto dispositivos, podem cumprir para assegurar o seu desenvolvimento. Na sequência, são apresentados os conceitos e referenciais teóricos sobre a mediação da informação e sobre a mediação da leitura, articulando-se ambas ao desenvolvimento do aprender a aprender.

### 2.1 PERSPECTIVAS HISTÓRICAS, EPISTEMOLÓGICAS E CONTEXTUAIS DO APRENDER A APRENDER

Para uma abordagem do aprender a aprender se considerou relevante suscitar os contextos históricos e epistemológicos que permitiram a sua ascensão como tema e questão social. Um recorte pertinente é o que situa este surgimento no plano dos direitos à educação e à informação. Desta forma, na subseção seguinte, se propõe o olhar para estes direitos como elementos fundantes do aprender a aprender, pois dos tratados originários a eles ligados deriva a concepção de que, seja pelo acesso à educação, seja pelo acesso à informação, aos sujeitos é facultada a possibilidade de aprender e, conseqüentemente, de aprender a aprender. Em seguida, desloca-se o olhar para o lugar do aprender a aprender no contexto da ciência da informação, a partir da competência em informação, sua origem e desenvolvimento. Por fim, explora-se o contexto da biblioteca escolar como dispositivo capaz de efetivar o alcance destes direitos, tornando-se, por excelência, *locus* de desenvolvimento do aprender a aprender.

### 2.1.1 Os direitos à educação e à informação como fundamentos históricos e conceituais para o aprender a aprender

Segundo a filósofa alemã Hannah Arendt (2012, p. 404), citando *Aristóteles*, as mais essenciais características da vida humana são o poder de falar, pensar e a capacidade de estabelecer relacionamentos humanos. A filósofa parte destes pressupostos para situar a sua complexa discussão, no livro *As origens do totalitarismo*, a respeito da indissociabilidade entre direitos e o pertencimento a uma comunidade nacional.

Arendt acredita que a situação de vulnerabilidade dos expatriados, como nos mostraram importantes momentos da História, evidencia que a condição mais extrema de privação de direitos ocorre quando o indivíduo, desligado de uma comunidade, torna-se privado não necessariamente de seu direito à liberdade ou à justiça, mas de algo ainda mais fundamental que remete àquelas características apontadas por Aristóteles: o direito de agir e de opinar. A esta privação extrema Arendt denominou a negação do “direito a ter direitos.”

A ideia do direito a ter direitos, então, se apresenta como uma equivalência da “[...] qualidade essencial de homem, sua dignidade humana.” (Arendt, 2012, p. 405). A perda desta dignidade implica na expulsão da humanidade. Embora fale de um outro contexto, o das nacionalidades, que não caberia, no âmbito deste trabalho, destrinchar, é possível apreender que, para Arendt, a “[...] privação fundamental dos direitos humanos manifesta-se, primeiro e acima de tudo, na privação de um lugar no mundo que torne a opinião significativa e a ação eficaz.” (Arendt, 2012, p. 403).

A evidência dada ao agir e ao opinar (e, pressupõe-se, ao falar) e, implicitamente, ao pensamento como qualidades que fundamentam, essencialmente, a dignidade humana, leva ao interesse em contemplar e avaliar o lugar destas capacidades no quadro mais amplo dos documentos que amparam, na História moderna, as noções de direitos e cidadania que hoje guardamos. Isto porque o quadro teórico e empírico desta dissertação contempla a educação, o aprender a aprender, a pesquisa e a leitura, atividades indissociáveis e consequentes do pensar, do agir e do opinar.

Neste quadro histórico e conceitual dos direitos humanos, documentos como a Declaração da Independência americana de 1776, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789 e a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948

se tornaram marcos fundamentais. Como lembra a historiadora norte-americana Lynn Hunt, no livro *A invenção dos direitos humanos: uma história*, a Declaração da Independência americana afirmou que “todos os homens são criados iguais” e possuem “direitos inalienáveis”. Já a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão proclamou que “Os homens permanecem livres e iguais em direitos”. (Hunt, 2012, p. 20).

Não os homens franceses, não os homens brancos, não os católicos, mas ‘os homens’ [...] Em outras palavras, em algum momento entre 1689 e 1776 direitos que tinham sido considerados muito frequentemente como sendo de determinado povo - os ingleses nascidos livres, por exemplo - foram transformados em direitos humanos, direitos naturais universais [...]

A própria expressão “direitos humanos” era de raro uso durante o século XVIII. O termo apareceu em francês pela primeira vez somente em 1763, mas “não pegou.” (Hunt, 2012, p. 21). A relevância dos direitos humanos só “[...] se tornou clara depois que as declarações foram feitas.” (Hunt, 2012, p. 114).

No seu artigo 11, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão institui que

A livre comunicação de pensamentos e opiniões é um dos mais preciosos direitos do homem. Todo cidadão pode, portanto, falar, escrever e publicar livremente, se aceitar a responsabilidade por qualquer abuso dessa liberdade nos termos estabelecidos pela lei. (Hunt, 2012, p. 227).

O foco na livre comunicação de pensamentos e opiniões, de escrita e de publicação ecoa, posteriormente, na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), da Organização das Nações Unidas (ONU), especialmente em seus artigos 19, 26 e 27, que tratam da educação e tangenciam a pesquisa e o progresso científico. No seu artigo 19, esta Declaração afirma que

Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de ter opiniões sem quaisquer interferências e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por qualquer meio de comunicação e independente de fronteiras. (Hunt, 2012, p. 233).

O artigo 26 postula em seu parágrafo primeiro que “Todo ser humano tem direito à educação [...]” Já em seu parágrafo segundo afirma que “A educação deve ser orientada para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e para o fortalecimento [...] [das] liberdades fundamentais [...]” (Hunt, 2012, p. 235, esclarecimento nosso).

Por fim, de acordo com o artigo 27 desta Declaração, “Todo ser humano tem o direito de participar [...] do progresso científico e seus benefícios.” (Hunt, 2012, p. 235).

O artigo enfatiza, ainda, a necessidade de proteção das produções materiais resultantes da produção científica dos indivíduos.

Embora o direito à pesquisa não seja postulado explicitamente nestes documentos, os fundamentos para considerar a sua relevância mostram-se aparentes. O direito à liberdade de opinião e expressão, consagrados na Declaração de 1789, são complementados, na DUDH, pela defesa da busca, recepção e transmissão de informações, sem distinção de meios e fronteiras, como garantias individuais e coletivas.

A Declaração de 1948 advoga, ainda, pela educação como forma de desenvolvimento das potencialidades humanas e pela participação dos sujeitos no progresso científico. Ora, a pesquisa, atividade pautada no questionamento e na reflexão, subentende, justamente, o livre pensar, o ato de exprimir-se, a comunicação (oral, escrita e por outras vias), a disseminação e a apropriação do saber. E está, intrinsecamente, associada ao progresso científico, o qual deve estar à serviço do aprimoramento humano e da sociedade. Ou seja, encontram-se, neste arcabouço célebre dos direitos humanos, o cabedal que ampara, também, a atividade da pesquisa.

O foco na comunicação dos pensamentos e opiniões, no assegurar da fala, da escrita e de sua publicação, no expressar-se e opinar livremente, sem interferências, na garantia da procura, recepção e transmissão de informações por diversos meios, leva a refletir se, apesar de reconhecidos no plano formal, estes direitos, profundamente ligados ao direito à educação e ao direito à informação, vem sendo assegurados no plano concreto da sociedade. O que permite, na sociedade, que o agir e o falar, essências do “direito a ter direitos”, se desenvolvam? Quais processos? Em quais espaços? Por meio de quais dispositivos? A partir da atuação de quais agentes?

No âmbito deste trabalho, se reconhece a experiência dos centros de informação, como as bibliotecas, ambientes primordiais para que se desenvolvam todas estas possibilidades, revelando-se os bibliotecários/as como sujeitos protagonistas que desempenham o essencial papel de mediar a informação. E a mediação da informação aparece, destacadamente, como fundamento que, ao visar a apropriação da informação, permite, justamente, o desenvolvimento da personalidade e o reconhecimento das liberdades fundamentais de que fala a DUDH em seu artigo 26, quando menciona o direito à educação.

A Ciência da Informação tem se debruçado sobre o problema da apropriação da informação mediante expressivas transformações no plano das tecnologias e da

explosão informacional, bem como da desinformação. Neste cenário, esboça possíveis soluções e abordagens teóricas, a exemplo da competência em informação, a fim de encontrar as melhores formas de se preparar os sujeitos para o encontro com a informação e a construção de seu conhecimento. Neste plano, a mediação da informação e a competência em informação encontram-se em articulação, ao passo em que se espera que competência em informação dos sujeitos conte com o apoio da mediação para se desenvolver.

Pensar este cenário concreto, para além do instituto legal, é fundamental pois, como sustenta Marilena Chauí, que a declaração de direitos promova a inscrição destes nos planos social e político, tendo efeitos para o reconhecimento social. Em suas palavras,

A declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político, afirma sua origem social e política e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político de todos. Esse reconhecimento e esse consentimento dão aos direitos a condição e a dimensão de direitos universais. Dissemos que a prática política da declaração de direitos ocorre em ocasiões muito precisas. De fato, as declarações de direito ocorrem em situações revolucionárias, isto é, naqueles momentos em que o Baixo da sociedade se rebela contra o Alto e não mais reconhece a ordem vigente injusta. (Chauí, 2006, p. 09).

Ou seja, as leis são marcos declaratórios essenciais que tanto resultam de quanto devem resultar em mudanças e transformações para a sociedade, que visem atenuar a desigualdade social. Mas para que haja esta reverberação no plano social, é preciso operacionaliza-las institucionalmente, garantir sua estrutura, bem como equipar os sujeitos e potencializá-los para que promovam mudanças e pressionem por sua solidificação. Em sua discussão sobre os direitos humanos, Hunt afirma que estes apresentam três características fundamentais: “[...] devem ser *naturais* (inerentes aos seres humanos), *iguais* (os mesmos para todo mundo) e *universais* (aplicáveis por toda parte).” (Hunt, 2009, p. 19). Mas afirma também que tais características não são suficientes.

Os direitos humanos só se tornam significativos quando ganham conteúdo político. Não são os direitos de humanos num estado de natureza: são os direitos de humanos em sociedade. Não são apenas direitos humanos em oposição aos direitos divinos, ou direitos humanos em oposição aos direitos animais: são os direitos de humanos *vis-à-vis* uns aos outros. São, portanto, direitos garantidos no mundo político secular [...] e são direitos que requerem uma participação ativa daqueles que os detém. (Hunt, 2009, p. 19).

Antes de se abordar esta participação ativa dos sujeitos para a consolidação dos direitos, bem como suas condições reais de operacionalidade, passa-se, a seguir, a uma reflexão, ainda no plano formal, sobre os direitos à educação e o direito à informação, com vistas a indagar sobre o porquê de, mesmo que oriundos de um plano histórico e social equivalente, não tenham se devolvido, no que tange à sua visibilidade, de maneiras correlatas.

### 2.1.2 O direito à educação e o direito à informação: paralelos quanto às suas trajetórias e reconhecimento social

O **direito à educação** foi instituído e celebrado por inúmeros documentos e acordos, tanto internacionais quanto nacionais. A DUDH, já mencionada, é, mundialmente, o exemplo mais expressivo dentre os pactos internacionais. Mas, deve-se mencionar, também, tratados como: a *Convenção da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) contra a Discriminação na Educação*, de 1960; o *Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais*, adotado pela *Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU)* em 1966 e ratificado pelo Brasil em 1992; a *Convenção da ONU de 1981 sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra Mulheres*, ratificada pelo Brasil em 1984 com ressalvas que, posteriormente, foram revogadas; a *Convenção sobre os Direitos da Criança*, adotada pela *Assembleia Geral da ONU* em 1989 e ratificada pelo Brasil em 1990; e a *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*, aprovada pela ONU em 2006 e promulgada pelo Brasil em 2009.

O direito à educação é ainda objeto da *Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*, um plano de ação universal conduzido pela ONU a partir de 2015, com vistas ao “[...] desenvolvimento econômico, a erradicação da pobreza, da miséria e da fome, a inclusão social, a sustentabilidade ambiental e a boa governança em todos os níveis, incluindo paz e segurança.” (IBGE, 2022). O objetivo 4 da *Agenda 2030* enuncia a educação de qualidade, compreendida como inclusiva e equitativa.

Todas as metas da Agenda da Educação 2030 têm como premissa a proibição de todas e quaisquer formas de discriminação e o combate às desigualdades no acesso, na participação e nos resultados de aprendizagem em todos os níveis – em suma, na promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva para todos. (Giannini, 2021).

No Brasil, um dos maiores avanços na garantia legal da educação constitui a *Constituição Federal de 1988*. As Cartas anteriores a ela muitas vezes trataram o tema da educação em somente um ou dois artigos, sem sinalizar para a criação de um sistema nacional voltado ao tema. Foram exemplos, nesse sentido, as *Constituições de 1824 e 1891*. Já o documento de 1934 foi o primeiro a destinar um capítulo ao assunto e a proclamar a educação como um direito de todos. Além disso,

[...] delimitou uma parte do orçamento da união, estados, municípios e distrito federal a ser obrigatoriamente alocada para a manutenção e o desenvolvimento dos sistemas educativos. Apresentou dispositivos que buscaram organizar a educação nacional, propondo a criação de um plano nacional de educação e a organização das redes de ensino nos estados. (CPTE, 2020).

Após *Cartas* que refletiram o autoritarismo de seu tempo, como a de 1937 (Estado Novo) e as de 1967 (Ditadura Militar), que deram passos no sentido de relativizar a oferta educacional e de questionar a sua gratuidade, a *Lei Magna de 1988*

[...] emergiu em meio a uma ampla discussão sobre a necessidade de maior descentralização administrativa e garantia de direitos sociais. Por isso, a educação passou a ser enunciada como um direito de todos e dever do Estado. A nova redação constitucional preocupou-se não apenas com a especificação do sujeito que tinha direito ao ensino, mas também com a obrigação estatal na prestação dos serviços educacionais. (CPTE, 2020).

Em sua seção especificamente destinada à educação, a *Constituição de 1988* afirmou a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; a valorização dos profissionais de ensino, garantindo plano de carreira para o magistério público; a gestão democrática do ensino público; a garantia do padrão de qualidade; o piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, dentre outros preceitos. Percebe-se, assim, que a *Carta de 1988* garantiu um olhar “[...] diferenciado para a educação em relação às legislações predecessoras, preocupando-se não apenas com a oferta, mas com as condições desta oferta e sua qualidade.” (CPTE, 2020).

Na consolidação do acesso à educação como um direito, destaca-se, ainda, a *Lei de Diretrizes e Bases (LDB)*, nº 9.394, que em 1996 ressaltou a educação como um dever do Estado, que possui como finalidade o desenvolvimento do educando e o seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Afirmou, ainda, a

igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; o respeito à liberdade e apreço à tolerância, dentre outros. E também outros marcos legais e históricos, como o *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*, de 1990; a aprovação do *Plano Nacional de Educação (PNE)*, em 2001; a *Lei nº 10.639/2003*, que, em complemento posterior com a *Lei nº 11.247/2008*, estabeleceu diretrizes para incluir no currículo oficial a obrigatoriedade da do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena; e a *Lei nº 11.494*, que em 2006 criou o *Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB)*, em substituição ao antigo *Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF)*.

Destaca-se, ainda, a *Lei 13.969/18*, que instituiu a Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE) como estratégia de promoção do livro, da leitura, da escrita, da literatura e das bibliotecas públicas no Brasil. Para isso, a PNLE prevê a elaboração, a cada 10 anos, do Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL), com metas e ações, pelos Ministérios da Cultura e da Educação, em diálogo com o Conselho Nacional de Política Cultural (CNPC), o Conselho Nacional de Educação (CNE), representantes de secretarias estaduais e municipais de cultura e educação, como também da sociedade civil. (Cunha, 2018).

No que tange ao **direito à informação**, no entanto, percebe-se uma trajetória de reconhecimento social, jurídico e político distinta da que obteve o direito à educação. Conforme mencionado anteriormente, a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 estabeleceu em seu artigo 19 que

Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de ter opiniões sem quaisquer interferências e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por qualquer meio de comunicação e independente de fronteiras. (Hunt, 2012, p. 233).

O conteúdo deste artigo, voltado à garantia da procura, recepção e transmissão de informações, por quaisquer meios de comunicação e independente de fronteiras, torna-o plenamente aplicável ao contexto educacional, pois a educação deve ser pensada a partir, também (ou, talvez, principalmente), destes elementos. Não se pode considerar o processo educacional sem se pensar sobre o acesso, disseminação e apropriação da informação. Sem se pensar, como será visto adiante, a mediação da

informação. E tudo isso perpassa pela procura, recepção, transmissão de informações de que fala o artigo, e que serão a base de um processo de construção de conhecimento que passa pela aprendizagem da e pela pesquisa, pelo aprender a aprender e situa a educação num contexto mais amplo que vai além do tradicional modelo expositivo prevalecente nas salas de aula. Demo (2015, p. 07-08) defende, até mesmo, que é a pesquisa, “[...] e não a aula, ou o ambiente de socialização, ou a ambiência física, ou o mero contato entre professor e aluno [...]” a base da educação escolar.

No entanto, apesar deste fundamento na educação, o direito à informação foi sendo pautado, historicamente, por uma outra lógica. A interpretação deste direito se concentrou nos limites e fronteiras do acesso público *versus* o acesso privado a certos conteúdos e materiais. Ao “[...] adotarem a concepção da liberdade de informação como o somatório da ‘liberdade de transmitir’ ou ‘comunicar’ com a de ‘procurar e receber’ informações [...]” (Seelaender, 1991, p. 49 apud Fonseca, 1999, p. 5) foram abarcadas discussões relacionadas à proteção da atividade de imprensa e ao interesse dos governados em saber sobre os negócios públicos.

O foco foi direcionado ao acesso à informação como algo acessório para atingir outros bens e acessar outros direitos, seja no plano do direito do consumidor, da atividade de imprensa ou da ação do cidadão frente à ação do Estado. Pouco se falou no direito à informação como fundamento e amparo da educação e da pesquisa. Lima (2014) afirma ter encontrado em seus estudos, no âmbito do Direito brasileiro, evidências desta interpretação. Isto é, menções ao “[...] direito à informação como direito do consumidor nas contas de luz ou telefone, direito de informação de acionistas de sociedades anônimas, direito à informação nos rótulos dos alimentos.” (Lima, 2014, p. 3). É interessante frisar que, ainda de acordo com Lima (2014), as “[...] leis de direito à informação que efetivam, na prática, o direito de acesso à informação, existem há mais de 200 anos, mas poucas têm mais de 20 anos.” (Lima, 2014, p. 14).

São escassas, na literatura da Ciência da Informação e de outras áreas, abordagens que situam a informação como um direito instituído fora das perspectivas apontadas, colocando-o como fundamental para o processo educacional. Naturalmente, a vaga menção a este direito, a pouca exatidão com que é abordado e referenciado no contexto educacional, reverbera no plano concreto da sociedade e das escolas. Especialmente, nas condições de atuação das bibliotecas dentro daqueles espaços.

As bibliotecas escolares representam importantes espaços de formação dos sujeitos. No cenário atual, marcado por transformações nas relações humanas com a informação e o conhecimento, tornam-se ainda mais indispensáveis, visto que auxiliam no desenvolvimento de competências ligadas à pesquisa, à escrita, à leitura e à formação do senso crítico. De acordo com Pinto (2012, p. 47), com base no *Manifesto da IFLA/UNESCO para a Biblioteca Escolar*, esta necessita, dentre outras atribuições, despertar o desejo da leitura prazerosa; contribuir para a formação cidadã; apresentar os diversos tipos de mídia e fontes para a pesquisa; despertar o espírito investigativo; sensibilizar para a valorização da cultura e das artes.

Não é possível, no entanto, compreender tais missões das bibliotecas escolares de forma genérica e universal, desconsiderando os diversos indicadores sociais, culturais e econômicos que influenciam nas práticas leitoras dos indivíduos. Considerar os aspectos socioculturais e econômicos dos jovens é fundamental para compreender a sua relação com a leitura, afinal, é preciso entendê-los como sujeitos socialmente situados.

Rodella (2013) traz em sua tese de doutorado, na qual promoveu uma pesquisa de campo em quatro escolas públicas e particulares do Estado de São Paulo, alguns indicadores fundamentais para esta análise: o gênero, os níveis de escolaridade paterna e materna, a existência de bibliotecas familiares, a frequência de leitura desenvolvida por pais e parentes, a trajetória escolar (mais ou menos irregular) dos estudantes, o acesso a livros impressos, dentre outros. A partir de um estudo destes indicadores, proveniente da aplicação de questionários e da realização de entrevistas com os estudantes, a autora conclui que existem diferenças significativas entre as práticas de leitura de “[...] estudantes com maior acesso a bens culturais, pais leitores e escolas com nível socioeconômico mais elevado [...] frente àquelas apresentadas por estudantes de realidade sociocultural diversa, [...] menos familiarizados à cultura livresca [...]” (Rodella, 2013, p. 175) e que frequentam escolas de menor nível socioeconômico.

Os resultados da referida pesquisa apontam para “[...] diferenças relativas ao acesso ao objeto livro, o que certamente influi no grau de familiaridade - ou mesmo de sua ausência - em relação a uma cultura livresca.” (Rodella, 2013, p. 254). Enquanto os alunos de escolas particulares relatam constantes visitas a livrarias, com tais passeios resultando num acúmulo de livros adquiridos, o livro do ambiente escolar torna-se crucial, enquanto nos casos em que os alunos frequentam escolas públicas,

“[...] cujas bibliotecas familiares são bem menores e restritas, quando não inexistentes.” há uma relação distinta em relação à leitura. (Rodella, 2013, p. 254). Além disso, na percepção dessa autora, os estudantes das escolas particulares apresentam repertório mais diversificado e abrangente no que se refere aos gêneros literários consumidos.

Não é possível, portanto, ignorar as consequências destas diferenças para a constituição das práticas de leitura entre os jovens, visto tratar-se de uma situação de retroalimentação: os sujeitos que já dispõem, no seio familiar, de maiores oportunidades de acesso à leitura, assim como dispõem de bibliotecas escolares mais equipadas e atuantes, têm maior aproximação e prazer com a leitura, o que se fortalece ainda mais diante das condições econômicas de suas famílias, que podem custear a aquisição de livros e também mantê-los em escolas particulares. Enquanto nos casos de jovens com menores condições socioeconômicas, o acesso à leitura ocorre em menor escala, sendo que muitas vezes eles nem mesmo podem ter acesso à leitura nas escolas que frequentam, pois estas pertencem às redes públicas que, em maior número, não dispõem de bibliotecas atuantes, abertas ou sequer existentes. Assim, o sistema escolar, que poderia representar uma alternativa e uma possibilidade de superação desses abismos sociais, acaba aprofundando-os.

Quando se menciona, por exemplo, que a biblioteca escolar tem a tarefa de “despertar o desejo da leitura prazerosa”, deve-se pensar nas tensões presentes entre esta atividade e a juventude, no que se refere à constituição do hábito de ler, aos aspectos socioeconômicos envolvidos nesta construção e à receptividade, interação e apropriação dos conteúdos propostos pela leitura. Em sua pesquisa, Rodella (2013) apresentou, no questionário aplicado junto aos estudantes, o seguinte questionamento: “você considera a leitura de livros uma atividade prazerosa?” Nas quatro escolas analisadas, a porcentagem de estudantes que declarou não considerar a leitura uma atividade prazerosa variou entre 11% e 26%, enquanto os que a consideraram prazerosa variou entre 46% e 69%. (Rodella, 2013, p. 168). Esse resultado, de algum modo, desmistifica a percepção generalizada de que os jovens não gostam de ler, contudo, embora a visão positiva da leitura seja mais expressiva, também não se pode desconsiderar os resultados relativos aos que não viam a leitura como algo atraente, pois estes também indicam haver problemas e dificuldades para o desenvolvimento do prazer pela leitura. Como já mencionado, a experiência econômica e sociocultural dos estudantes é um fator fundante para a formação de suas experiências como leitores. Desta forma, não é possível partir do compromisso de formar para a leitura prazerosa

sem refletir sobre as trajetórias de vida e a heterogeneidade das relações dos jovens com a leitura, como se todos partissem do mesmo contexto social.

Na avaliação da leitura como atividade não prazerosa, outro ponto levantado pelos estudantes, e problematizado pela pesquisadora, foi a liberdade de escolha para a leitura *versus* a leitura compulsória determinada pelas escolas. A autora assinala que no ensino médio parece ocorrer uma ruptura quanto à formação para o prazer de ler, mais presente no ensino fundamental:

A cisão entre esses dois mundos - o da escola e o dos jovens - se intensifica com a chegada dos estudantes ao ensino médio. Se nos últimos anos do ensino fundamental a escola parece ainda estar interessada na formação de um leitor ao qual o prazer deveria ser garantido, no nível médio os alunos se veem obrigados a ler compulsoriamente, obras que consideram, *a priori*, chatas, antigas e desinteressantes e para cujas leituras não consegue atribuir um sentido que se sustente e que vá além da obtenção de notas em provas e exames. (Rodella, 2013, p. 263).

A resistência e a não percepção de sentido nas leituras canônicas leva a pesquisadora a refletir sobre a dificuldade da escola em abraçar as leituras “de entretenimento” realizadas por muitos jovens. A respeito disso, afirma:

É provável que essa indiferença seja fruto de uma distinção realizada há séculos entre o que seriam narrativas destinadas a um público popular e o que seriam narrativas mais sofisticadas, essas sim supostamente objeto legítimo de estudo na escola. (Rodella, 2013, p. 263).

Rodella (2013) lança luz, ainda, sobre o fato de que alguns estudantes não se reconheçam como leitores, embora leiam. A questão é que muitos deles consideram leitores aqueles que necessariamente leem os conteúdos indicados pela escola. O hábito de ler, portanto, fica associado à obrigatoriedade. Petit (2008), nesta mesma linha, fala em “medo do livro”, afirmando que esta resistência não deve causar surpresa, visto que nos dias de hoje “[...] todos clamam a uma só voz: ‘É preciso ler’”. (Petit, 2008, p. 103). A autora assinala que este medo está presente sobretudo nos meios onde o livro é pouco familiar. Para ela,

Com frequência pensa-se que o acesso ao livro deveria ser algo ‘natural’, a partir do momento em que a pessoa dispõe de algumas competências e certo grau de escolarização. Entretanto, praticar a leitura pode se revelar impossível, ou arriscado, quando pressupõe entrar em conflito com os modos de vida, com os valores próprios do grupo ou do lugar em que se vive. A leitura não é uma atividade isolada: ela encontra — ou deixa de

encontrar — o seu lugar em um conjunto de atividades dotadas de sentido. (Petit, 2008, p. 104).

Embora fale da realidade francesa, a reflexão da autora é oportuna e reconhecível, pois aponta como distintos meios e vivências criam distintas percepções e relações com a leitura. Quando cita, por exemplo, a zona rural francesa, Petit identifica um “medo da leitura” proveniente da ideia de que não se deve perder tempo com atividades não produtivas, pois é entendido por algumas comunidades que, ao ler, “[...] a pessoa se entrega a uma atividade cuja ‘utilidade’ não é bem definida.” (Petit, 2008, p. 106). Junto à perda de tempo útil, estariam em jogo, nestas comunidades rurais, os efeitos de afastamento do grupo, perda de fidelidades familiares (pois, enquanto prática de individuação, a leitura supostamente afastaria os sujeitos dos seus grupos sociais), quebras comunitárias religiosas e políticas e mesmo ameaças e riscos, tendo em vista o julgamento externo direcionado aos que se dedicam a tais práticas de abstração.

Embora seja uma prática notadamente individual, a leitura não deve, segundo a autora, ser confundida com prática individualista. Ao contrário, a leitura pode conduzir “[...] a círculos mais amplos de relação, a novas sociabilidades, a outras maneiras de convívio. E desempenhar um papel importante na democratização profunda de uma sociedade.” (Petit, 2008, p. 113).

Ler é ter acesso ao saber e, com isso, ter a possibilidade de modificar as linhas do destino escolar, profissional e social. (Petit, 2008); é ter um acesso desenvolvido à língua e, com isso, quebrar barreiras sociais de exclusão, o que vai além do domínio linguístico formal e se relaciona, mais amplamente, a “[...] tomar a palavra e a gestos próprios de uma cidadania ativa [...]” (Petit, 2008, p. 70); é favorecer a própria construção de si, mediante a linguagem.

A linguagem não pode ser reduzida a um instrumento, tem a ver com a construção de nós mesmos enquanto sujeitos falantes. Já disse antes que o que determina a vida dos seres humanos é em grande medida o peso das palavras, ou o peso de sua ausência. Quanto mais formos capazes de nomear o que vivemos, mais aptos estaremos para vivê-lo e transformá-lo. Enquanto o oposto, a dificuldade de simbolizar, pode vir acompanhado de uma agressividade incontrolada. Quando se é privado de palavras para pensar sobre si mesmo, para expressar sua angústia, sua raiva, suas esperanças, só resta o corpo para falar: seja o corpo que grita com todos seus sintomas, seja o enfrentamento violento de um corpo com outro, a passagem para o ato. (Petit, 2008, p. 73).

A leitura precisa ser vista, assim, como forma ativa de dar sentido a si e à existência, de onde se depreende a importância de defendê-la como um direito e os efeitos danosos de sua negação para a constituição subjetiva e cidadã dos indivíduos e, conseqüentemente, para a constituição cidadã e democrática de toda a sociedade.

Petit destaca ainda o papel da leitura na conjugação de diferentes universos culturais, o que é determinante para a inclusão social. Ao falar da França, a autora fala de uma realidade multiétnica e marcada pelas tensões entre os imigrantes, mas não se deve pensar, em contraste, a realidade brasileira como homogênea. No Brasil, o ideário da democracia racial fez a sociedade naturalizar e neutralizar os conflitos em favor de um discurso pretensamente unitário de nacionalismo e integração. Este ideário, no entanto, precisa ser questionado, pois encobre a realidade e abafa as tensões, que precisam ser reconhecidas e debatidas para que possam ser vencidas. Trata-se de um país demarcado por intensas desigualdades de classe e raciais, além de geográficas e culturais, não menos demarcado pela xenofobia.

Desta forma, assumir para a biblioteca escolar missões de incentivo à leitura prazerosa e de valorização cultural, por exemplo, implica na reflexão necessária sobre a diversidade cultural presente na sociedade brasileira, e sobre como diversas identidades foram e são oprimidas em favor de um ideal colonizador, europeizado, que discrimina, sobretudo, as contribuições afrobrasileiras. A leitura canônica de que fala Rodella e os estudantes por ela entrevistados dificilmente estão em sintonia com as referências e interesses dos jovens, não dialogando com a sua realidade e repertórios culturais. Não se quer, com isso, defender a exclusão dos clássicos da literatura, mas mostrar a importância do acolhimento dos repertórios culturais variados de que se constitui a cultura brasileira, em todas os seus grupos e representações.

Ao trazer os exemplos de suas interações com os imigrantes, especialmente argelinos, Petit ressalta o papel das bibliotecas em ressignificar positivamente o pertencimento a duas culturas.

[...] por meio da leitura e, em particular da biblioteca, alguns fazem descobertas graças às quais o fato de serem originários de duas culturas é sentido mais como uma riqueza e menos como um sofrimento. Aceitam e articulam os diversos momentos de sua história, assimilam uma parte de sua cultura de origem, talvez para não se sentirem mais culpados e poderem se apropriar também da cultura do lugar onde se encontram agora. Reconhecem o país de origem, a cultura de origem, como algo que faz parte de sua história [...] (Petit, 2008, p. 89-90).

O dever de conjugar universos culturais precisa ser colocado para as bibliotecas escolares, no sentido de abraçar as diferentes identidades presentes no País, em especial dos povos originários e afrobrasileiros, pois há uma série de barreiras sociais e culturais que impedem que estes povos se vejam refletidos no cânone e, conseqüentemente, nos espaços de poder e valorização cultural.

Sendo assim, não faz sentido falar em favor de uma valorização e sensibilização para as artes, sem que se reflita de qual arte e de qual cultura se está falando e se este está sendo um movimento inclusivo no sentido de subverter narrativas opressivas e colonizadoras. Desta forma é que se poderá contribuir para uma verdadeira democratização e transformação da sociedade, que questione não somente as desigualdades econômicas, mas também as raciais e culturais, sobretudo porque estas opressões são inseparáveis e determinantes entre si.

Oliveira (2016) também aponta esta necessária conjugação ao trazer a ideia de negociação entre sujeitos, textos e meios socioculturais. A autora parte do princípio de que, na mediação, devem ser deixadas para trás concepções da cultura escrita que a tomem como superior em si mesma, modo de pensar que estende aos estratos sociais letrados uma superioridade sobre os demais, sem considerar os diferentes fatores sociais que levam à uma não aprendizagem da leitura e a diversidade cultural que marca a sociedade.

Associada à inteligência, à superioridade da modernidade sobre outros tempos, ao maior desenvolvimento cognitivo e cultural, a leitura passa a ter sua antítese na 'não leitura', categoria vinculada automaticamente à tolice, à ignorância, à incultura, ou seja, a critérios de valor abstratos, sem fundamentação no mundo concreto e objetivo, mas que legitimam discriminações e exclusões nascidas da ordem sociocultural, ao mesmo tempo que criam hierarquias entre culturas, base do pensamento etnocêntrico. (Oliveira, 2016, p. 147).

Para subverter este modo de ver a realidade e a leitura, os bibliotecários precisam mobilizar-se para lidar com a diversidade cultural, rompendo com expectativas do que seria um comportamento esperado de leitor, não se limitando a uma ordem cultural preestabelecida. (Oliveira, 2016, p. 154). E fazer isso, na prática, é considerar as particulares dos sujeitos que acessam a biblioteca, pautando a mediação não na imposição, mas, pelo contrário, no reconhecimento dos “[...] processos de afirmação dos sujeitos - e seus conhecimentos, interesses, sua história e memória.” (Oliveira, 2011, p. 8).

A autora traz alguns exemplos desta negociação a partir da experiência vivenciada num centro cultural na zona rural de Minas Gerais. Na fazenda onde ocorriam as ações, buscou-se a negociação quanto às práticas culturais locais, por exemplo, se utilizando de músicas e incluindo-se a “Roda de Prosa” como um momento de troca de histórias, e a produção de um livro reunindo receitas típicas locais. (Oliveira, 2011, p. 8). A negociação ocorreu ainda quanto aos ambientes, com a promoção da leitura em outros espaços para além das dependências do Centro Cultural, como caminhadas, piqueniques e encontros no cafezal. O tempo foi outro aspecto levado em conta para a negociação, ao se adaptar as atividades do Centro para o período noturno e ao se moldar o tempo de empréstimo dos livros às necessidades específicas dos moradores.

Tudo isso deve ter em vista que os sujeitos que adentram uma biblioteca não se sintam estranhos, alheios, deslocados, estrangeiros dentro dela, sendo acolhidos não somente em suas necessidades informacionais imediatas, mas em seus repertórios, trajetórias e estilos de vida. Esta discussão retoma o que já foi dito a respeito da liberdade de escolha na leitura por Rodella (2013), que está em sintonia com a visão de Petit (2008) e Oliveira (2011; 2016), e que é defendido igualmente por Max Butlen. O autor, em entrevista concedida a Bueno e Rezende (2015, p. 560), afirma que as escolas tendem, em termos de leitura, a simplesmente levar o estudante àquilo que consideram uma boa compreensão ou interpretação, com pouco ou nenhum espaço concedido ao repertório cultural e literário pessoal dos sujeitos.

Sobre o compromisso da biblioteca escolar em “[...] apresentar os diversos tipos de mídia e fontes para a pesquisa [...]”, é possível também trazer a reflexão de Butlen, para quem as bibliotecas tem o papel fundamental de “[...] conjugar as antigas práticas de leitura com as novas.” (Bueno; Rezende, 2015, p. 561). Esta conjugação não se realizará com a simples apresentação de dispositivos midiáticos e de fontes de pesquisa, mas com a promoção de sua apropriação pelos sujeitos, e nisso a biblioteca e os professores devem ter papel preponderante. Compreender esta missão numa perspectiva genérica desconsidera o grau de complexidade da interação humana com as mídias e as tecnologias nos dias atuais.

No entanto, deve-se considerar que, muitas vezes, a biblioteca e as escolas não apresentam estrutura e preparo adequado para cumprir este papel de conjugação entre as práticas de ensino e as práticas culturais cotidianas dos jovens, que incluem o uso expressivo da tecnologia. É comum que os jovens se utilizem mais da informática, das

tecnologias e da leitura digital fora da escola do que dentro dela. Butlen sinaliza que as escolas costumam fugir deste debate, o que é preocupante, visto que “[...] as desigualdades se mantêm vivas no que concerne às possibilidades de acesso à informação digital.” (Bueno; Rezende, 2015, p. 562). As desigualdades no acesso à informação digital combinadas a este alheamento da escola, gera problemas graves como o surgimento dos novos iletrados e das novas formas de analfabetismo digital.

Assim, não basta que a escola tenha um espaço destinado à biblioteca. Para que esta se desenvolva plenamente, atingindo todo o seu potencial, “[...] importa que ele funcione em sua função precípua, ser biblioteca: com espaço, equipamentos e acervo adequados.” (Silva, 2015, p. 494). Aqui, complementa-se o autor registrando que, para além do espaço, equipamentos e acervo, não se concebe biblioteca sem os sujeitos que dela participam, formando-se a si mesmo, uns aos outros, formando relações e formando o próprio espaço daquele dispositivo. É desta maneira que poderá se constituir num verdadeiro ambiente de buscas, encontros e trocas entre estudantes, professores e comunidade escolar.

É sabido que, nos dias de hoje, apenas 21% das 217 mil escolas públicas do País possuem bibliotecas (Larcher, 2019). No cotidiano da maioria das escolas, as bibliotecas são espaços que contém um acervo de livros, revistas e outros materiais, mas que não desfrutam da administração adequada para atender às necessidades da comunidade escolar. Dados do *Anuário da Educação Básica 2021* apontam que, em 2020, 57% das instituições de Ensino Fundamental do País apresentaram bibliotecas e/ou salas de leitura, enquanto 88,4% das instituições de Ensino Médio dispunham destes espaços. (Cruz; Monteiro, 2021, p. 27). Certamente, há muitos espaços vazios – geográfica, simbólica e politicamente – a serem ocupados por bibliotecas nas escolas públicas e privadas do País. Existem lutas ainda necessárias para que se cumpram os marcos legais protetivos no Brasil e no mundo, a exemplo do manifesto da IFLA/UNESCO (1994) e da Lei nº 12.244/2010, que determinava a universalização das bibliotecas escolares em 10 anos.

Se o direito à informação não é visto em sua amplitude e relevância histórica, cultural e social, da mesma forma que o é o direito à educação, a própria atuação das bibliotecas fica enfraquecida, e os cenários já conhecidos de precariedades estruturais tendem a ser acentuados. Manter uma biblioteca escolar aberta e em funcionamento, dispondo do olhar, atuação e gestão de um profissional bibliotecário é algo primordial para o processo educativo. É com esta prerrogativa que este trabalho concorda,

pontuando-a como base para defender experiências práticas que, a partir de sua existência e resistência, buscam romper com o *status quo* e o lugar de sucateamento relegado às bibliotecas escolares, em especial no plano das escolas públicas. Entende-se, portanto, como compromissos das bibliotecas escolares o processo de letramento dos estudantes, com vistas à sua formação como leitores; o desenvolvimento do seu potencial como suporte ao trabalho pedagógico docente, na articulação das diferentes áreas do conhecimento; e o desenvolvimento do seu potencial de converter-se em laboratório de práticas pedagógicas, num agir comprometido com a comunidade escolar e a sociedade.

Se insurgir contra as portas fechadas, a inatividade e a manutenção de espaços repletos de livros, mas vazios de pessoas e de mediação – portanto de sentidos e significados – é reafirmar que, ao lado do direito à educação, o direito à informação figura como um direito tão importante quanto ao do acesso à educação, uma vez que é o acesso à informação que permitirá aos indivíduos desenvolverem o opinar e o agir e, por sua vez, um lugar no mundo.

Nesse sentido, compreende-se como relevantes e necessárias iniciativas que conseguem, mesmo diante das barreiras estruturais no âmbito das instituições públicas de ensino no Brasil, estabelecer as condições para que as bibliotecas cumpram sua missão social de assegurar o direito de acesso à informação, à educação e à cultura, em especial na concepção de uma biblioteca como um espaço de sociabilidades que impulsionam o conhecer e a criatividade.

As bibliotecas escolares são dispositivos essenciais para o processo educativo para o estabelecimento de uma relação do sujeito com o mundo, com a leitura e com uma leitura de mundo, com outros dispositivos informacionais em seus variados formatos e finalidades. A sua participação é decisiva para que os sujeitos iniciem a sua jornada pelo aprender a aprender, um caminho que nunca se encerra.

“Aprender a aprender” é uma expressão, ou um lema, segundo Duarte (2001), defendido pelo movimento escolanovista, que

[...] adquiriu novo vigor na retórica de várias concepções educacionais contemporâneas, especialmente no construtivismo. No mundo todo, livros, artigos e documentos oficiais apresentam o ‘aprender a aprender’ como um emblema do que existiria de mais progressista e inovador, um símbolo da educação do século XXI. (Duarte, 2001, p. 05).

Para este autor, a centralidade do lema no pensamento contemporâneo global sobre a educação pode ser exemplificada pelo “*Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*”, também conhecido como *Relatório Jacques Delors* (1998). O relatório, publicado pela UNESCO, foi resultado dos trabalhos da comissão presidida pelo economista e político francês Jacques Delors, que “[...] durante o período de 1993 a 1996 trabalhou na elaboração de diretrizes para a educação mundial para o próximo século.” (Duarte, 2001, p. 69).

O texto estabeleceu os chamados quatro pilares da educação moderna: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a conhecer. O pilar, ou princípio, denominado aprender a conhecer, guarda relação, segundo Werthein e Cunha (2000, p. 22), com

[...] o domínio dos instrumentos do conhecimento. Como o conhecimento é múltiplo e evolui em ritmo incessante, torna-se cada vez mais inútil tentar conhecer tudo. Além disso, os tempos presentes demandam uma cultura geral, cuja aquisição poderá ser facilitada pela apropriação de uma metodologia do aprender. Como disse Laurent Schwartz, um espírito verdadeiramente formado, hoje em dia, tem necessidade de uma cultura geral vasta e de possibilidade de trabalhar em profundidade determinado número de assuntos. Deve-se do princípio ao fim do ensino, cultivar simultaneamente essas duas tendências. Daí a importância dos primeiros anos da educação que, se bem sucedidos, podem transmitir às pessoas a força e as bases que façam com que continuem a aprender ao longo de toda a vida.

Posteriormente, em 1999, também por iniciativa da UNESCO, o sociólogo francês *Edgar Morin* foi solicitado a “[...] sistematizar um conjunto de reflexões que servissem como ponto de partida para se repensar a educação no próximo milênio.” (MOTTA, 2002, p. 107). O resultado foi a elaboração e publicação do texto *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. A obra se coloca na direção contrária da “[...] fragmentação e da excessiva disciplinarização, características dessas últimas décadas de mundialização neoliberal.” (Motta, 2002, p. 107). Os sete saberes em questão são saberes necessários à superação: das cegueiras do conhecimento: do erro e da ilusão e ao fortalecimento dos princípios do conhecimento pertinente; do ensino sobre a condição humana; a identidade terrena; o enfrentamento das incertezas; a compreensão mútua e sobre a Ética do gênero humano. (Morin, 2002).

Um dos saberes indispensáveis apontados por Morin é o conhecimento do conhecimento, fundamental para o enfrentamento do erro e da ilusão, tornando-se necessário conhecer “[...] as disposições tanto psíquicas quanto culturais que

conduzem [a eles]” (Werthein; Cunha, 2000, p. 25-6). Os pilares apontados por Delors e os saberes elaborados por Morin costumam ser pensados em sintonia, como fornecedores de uma base sólida “[...] para a construção de uma nova educação para o próximo século, sem a qual dificilmente conseguiremos atingir os nossos ideais de paz e solidariedade humana.” (Werthein; Cunha, 2000, p. 27).

O aprender a aprender veio a se constituir num dos elementos componentes do desenvolvimento da competência em informação, ao lado do processo investigativo, do aprendizado ativo, do aprendizado independente, do pensamento crítico e do aprender ao longo da vida. (Dudziak, 2003).

Antes de avançar na compreensão do papel da biblioteca escolar como dispositivo capaz de fazer valer, a partir da mediação consciente da informação, os direitos à educação e à informação, motivando, assim, o exercício pleno da cidadania e o protagonismo social, passa-se a algumas considerações sobre o “aprender a aprender” no âmbito da ciência da informação.

### 2.1.3 O aprender a aprender na Ciência da Informação

A competência em informação, no Brasil, ganhou expressividade no início dos anos 2000 e remete ao conceito original de *Information literacy*, cuja trajetória será brevemente descrita nesta seção. Buscando reconstituir a história – a partir de uma abordagem histórico-conceitual – deste movimento, Belluzzo (2020) aponta o advogado e bibliotecário norte-americano *Paul Zurkowski* como o responsável pela emergência da *Information literacy*, ponto de partida do que se tornaria a Competência em Informação (CoInfo). No documento “*The information service environment: relationships and priorities. Related Paper Nº 5*”, Zurkowski conceitua a *Information literacy* como:

[...] o conjunto de técnicas e habilidades para utilizar a vasta gama de recursos de informação na solução de problemas informacionais e, nessa perspectiva, envolve o reconhecimento do valor da informação e a habilidade de ajustar a informação para atender a distintas necessidades de informação no contexto de explosão informacional. (Zurkowski apud Belluzzo, 2020, p. 2).

Campello (2003) chama atenção para o aspecto nacional de emergência da *information literacy*, descrevendo-a como um “[...] esforço da classe bibliotecária americana para ampliar o seu papel dentro das instituições educacionais.” (Campello, 2003, p. 28). A autora lembra ainda que “O movimento ocorreu em circunstâncias

peculiares ao contexto daquele país, acompanhando a evolução das ações educativas da classe bibliotecária.” (Campello, 2003, p. 28).

Vale destacar que Zurkowski, à época do relatório que popularizou o termo, era presidente da *Information Industry Association* “[...] criada em 1968 para atender às necessidades de fornecedores de informação.” (Dudziak, 2016, p. 26). A associação englobava editoras como a *Encyclopaedia Britannica*, o *New York Times*, a *Xerox*, e outras. Nesse sentido, a sua recomendação, via relatório, ao governo norte-americano – mais especificamente, à *National Commition on Libraries and Information Science* – de que as pessoas desenvolvessem habilidades específicas no campo da informação estava aliada ao propósito de estimular o uso de uma “[...] variedade de produtos de informação disponíveis pelo setor [...]” (Belluzzo, 2020, p. 3-4).

Ele chamou a atenção, na época, para uma superabundância de informação, considerada como um atributo da sociedade da informação. Como essa superabundância já era considerada uma condição universal, ele recomendou a competência em informação enquanto um movimento que pudesse estimular, nos indivíduos, o desenvolvimento de capacidade para transformar a informação disponível em conhecimento aplicável nas situações do dia a dia. No documento, ele identificou o indivíduo ‘competente em informação’ como sendo aquele capaz de utilizar a ampla gama de ferramentas de informação e fontes primárias para planejar soluções apoiadas em informações para seus problemas. (Belluzzo, 2021, p. 5).

De acordo com Dudziak (2003), “Em seu trabalho, Zurkowski descreveu uma série de produtos e serviços providos por instituições privadas e suas relações com as bibliotecas.” (Dudziak, 2003, p. 24). Isto porque “[...] antevia um cenário de mudanças e recomendava que se iniciasse um movimento nacional em direção à *information literacy*.” (Dudziak, 2003, p. 24).

Além da publicação do relatório que propôs o termo *information literacy*, em 1974, Belluzzo situa como marco temporal também o ano de 1976. Segundo ela, foi neste ano que a terminologia passou a ser utilizada com o propósito conhecido hoje. O referido ano também implicou no reconhecimento da *information literacy* como instrumento de emancipação política, pois, a partir de escritos dos autores Hamelink e Owens, foram abordados aspectos da relação entre a *information literacy* e a formação para a cidadania (Dudziak, 2003). “R. Owens era um bibliotecário, ativista afro-americano e senador.” (Dudziak, 2016, p. 28).

Vale destacar que a ascensão da *information literacy* remete, ainda, a um movimento embrionário, ocorrido em finais da década de 1960, também nos Estados

Unidos, em que bibliotecários avançaram na condução de ações voltadas à orientação de usuários. Nas palavras de Dudziak, um movimento nacional “[...] em grande escala voltado à orientação bibliográfica [...] baseado no ímpeto de bibliotecários mais jovens que não ocupavam cargos elevados nas bibliotecas.” (Dudziak, 2016, p. 25).

Os anos 1980, por sua vez, ficaram marcados pela influência da tecnologia da informação sobre estes debates. Para Dudziak, “Esta ênfase na tecnologia da informação restringia a noção do que seria information literacy, dando-lhe uma ênfase instrumental.” (Dudziak, 2003, p. 25). Após isso, duas autoras foram fundamentais para deslocar o foco, novamente, para os processos de aprendizagem. A primeira delas foi Patricia S. Breivik. Na visão de Dudziak,

Seu trabalho foi de suma importância, pois constituiu um dos primeiros passos em relação à aproximação e integração do trabalho desenvolvido por bibliotecários, docentes e educadores em geral, na implementação de programas educacionais voltados para a information literacy. (Dudziak, 2003, p. 25).

Além dela, despontou também Karol C. Kuhlthau, cuja monografia, publicada em 1987, e intitulada *Information Skills for an Information Society: a review of research* lançou

[...] as bases da information literacy education, ou seja, a educação voltada para a information literacy, segundo dois eixos fundamentais: a integração da information literacy ao currículo, a partir da proficiência em investigação, identificada como a meta das bibliotecas do ensino médio; o amplo acesso aos recursos informacionais, cruciais ao aprendizado estudantil, a partir da apropriação das tecnologias de informação. Os estudantes usam as tecnologias de informação como ferramentas na busca pelas informações mais apropriadas ao seu aprendizado. (Dudziak, 2003, p. 25).

O trabalho de Kuhlthau foi notável por, dentre outros aspectos, implicar a *information literacy* como integrada ao currículo escolar, e não como algo isolado e demarcado nos limites de atuação da biblioteca. Ou seja, “[...] não como uma disciplina isolada, autônoma e desprovida de contexto, mas sim em harmonia com o universo do aprendiz.” (Dudziak, 2003, p. 25).

Patrícia Senn Breivik sempre estivera ligada, de algum modo, à gestão de instituições acadêmicas. Pautava-se pela visão integradora entre educação e biblioteca, por meio do aprendizado baseado em recursos (resource-based learning). Carol Collier Kuhlthau, por sua vez, consolidou sua carreira junto às instituições escolares. Defendia a aprendizagem centrada no educando, a partir do desenvolvimento de atividades baseadas em recursos e no

pensamento crítico. A influência de ambas no Relatório Final foi marcante. (Dudziak, 2016, p. 39).

Outro marco fundamental foi a publicação, pela *American Library Association* (ALA), em 1989, do documento *Presidential Committee on information literacy: Final Report*, elaborado por um grupo de bibliotecários e educadores. A definição da *information literacy* presente neste documento se tornou uma das mais clássicas da literatura, afirmando que

Para ser competente em informação, uma pessoa deve ser capaz de reconhecer quando uma informação é necessária e deve ter a habilidade de localizar, avaliar e usar efetivamente a informação... Resumindo, as pessoas competentes em informação são aquelas que aprenderam a aprender. Elas sabem como aprender, pois sabem como o conhecimento é organizado, como encontrar a informação e como usá-la de modo que outras pessoas aprendam a partir dela. (American Library Association – Presidential Committee on information literacy, 1989, p. 1 apud Dudziak, 2003, p. 26).

Para Dudziak, entender desta forma o conceito implica compreender a “[...] importância da *information literacy* para indivíduos, trabalhadores e cidadãos [...] com a diminuição da lacuna existente entre sala de aula e biblioteca.” (Dudziak, 2003, p. 26). Assim, esta interpretação convergiu com a preocupação já esboçada por Breivik e Kuhlthau a respeito da necessidade de uma integração entre biblioteca e escola em seu sentido mais amplo, e no desenvolvimento do aprender a aprender como correlato à formação do senso crítico e da capacidade de avaliação. Mas isso não é possível sem que se pense as instituições como um todo, a partir de uma perspectiva de gestão, incluindo o currículo acadêmico.

A década de 1990 refletiu esta preocupação e trouxe a “[...] fundamentação teórica e metodológica para o desenvolvimento de programas dessa competência, em todo o mundo e em várias organizações [...]” (Belluzzo, 2020, p. 5). Nesta década, a definição da ALA, acima referida, foi amplamente aceita. E, com isso, diversos programas educacionais começaram a ser implementados. (Dudziak, 2003). Marco deste momento foi a criação, em 1997, do *Institute for information literacy* da ALA, o ACRL, “[...] destinado prioritariamente a treinar bibliotecários e dar suporte à implementação de programas educacionais no ensino superior.” (Dudziak, 2003, p. 27).

No artigo que aborda a *information literacy*, traduzida pela autora como competência informacional, no plano da educação básica e da biblioteca escolar, Campello (2003) situa a educação de usuários como antecedente desta competência.

A autora afirma que até a década de 1950, nos Estados Unidos, a educação de usuários era praticamente inexistente, figurando as bibliotecas escolares como locais de estudo, enquanto os bibliotecários ocupavam-se do serviço de referência. (Campello, 2003, p. 29). Tudo começou a mudar com o surgimento, no início dos anos 50, do

[...] serviço chamado de *bibliographic instruction*, e, sem dúvida, o termo define com precisão seu objetivo inicial: instruir o leitor no uso da coleção, treinando-o para manusear fontes de informação consideradas apropriadas e relevantes para a aprendizagem de determinado tópico do currículo. (Campello, 2003, p. 29).

Campello (2003) concede atenção especial ao tema da função educativa da biblioteca escolar, demonstrando como os bibliotecários foram trilhando um caminho de reivindicação e ocupação de espaços quanto à sua atuação pedagógica. A autora conta que, conforme a escola passava por transformações, com teorias que propunham o deslocamento do ensino para a figura do estudante, e não mais no verbalismo do professor, os bibliotecários foram estimulados a demonstrarem as importantes contribuições que poderiam dar no contexto das novas estratégias. (Campello, 2003, p. 29).

A autora afirma que nesta época já existiam programas de educação de usuários, com foco nas habilidades de questionamento e solução de problemas. Citando Stripling (1996, p. 635), Campello afirma que estes novos modelos exigiam bibliotecários de conduta ativa, que estivessem dispostos a “[...] abandonar a postura de isolamento” e que estivessem afinados às teorias educacionais contemporâneas. (Campello, 2003, p. 29). O resultado foi que, entre os bibliotecários, emergisse uma “[...] preocupação quase obsessiva em provar o valor de sua função educativa e o desejo de contribuir com os ideais pedagógicos da época.” (Baker, 1979, p. 456 apud Campello, 2003, p. 29).

Com isso, foi se desenvolvendo a percepção dos papéis que os bibliotecários poderiam e deveriam desempenhar nesse sentido, a exemplo de sua participação no planejamento curricular. Isto ficou mais claro na década de 1980, depois do relatório de Zurkowski e da publicação de diretrizes da *American Association of School Librarians - AASL*, como as *Information Power: Guidelines for School Libraries Media Programs*. Estas diretrizes procuravam

[...] definir com mais clareza a função pedagógica do bibliotecário, advogando a parceria entre professores, dirigentes escolares e bibliotecários no

planejamento do programa da biblioteca, de acordo com as necessidades específicas da escola. Uma das funções do bibliotecário seria a de professor, encarregado de ensinar não apenas as habilidades que vinha tradicionalmente ensinando (localizar e recuperar informação), mas também envolvido no desenvolvimento de habilidades de pensar criticamente, ler, ouvir e ver, enfim ensinando a aprender a aprender. Outra função prevista para o bibliotecário era a de consultor didático, encarregado de integrar o programa da biblioteca ao currículo escolar, colaborando no processo de ensino/aprendizagem e assessorando no planejamento e na implantação de atividades curriculares. (Campello, 2003, p. 30).

A tarefa de explicitar a função pedagógica do bibliotecário mostrou-se árdua e desafiadora em situações como a da publicação do documento *A Nation at Risk: the Imperative for Educational Reform*, em 1983, voltado ao relato das condições de deterioração do ensino público nos Estados Unidos, mas que não incluía as bibliotecas como possíveis partes da solução deste problema. Os bibliotecários mostraram-se insatisfeitos com esta omissão, mobilizando-se para a publicação de uma série de documentos. (Campello, 2003, p. 31). Àquela altura, já se tinham desenvolvido percepções mais completas e complexas a respeito da atuação educadora dos bibliotecários. A publicação de um novo *information power* refletiu este novo momento, apresentando “[...] um conjunto de recomendações para desenvolver competências informacionais desde a fase de educação infantil até o ensino médio.” (Campello, 2003, p. 31). O documento apresentou habilidades claramente definidas, em termos teóricos e também na perspectiva de aplicação. Tais habilidades foram classificadas como: 1) competência para lidar com informação; 2) informação para aprendizagem independente; 3) informação para responsabilidade social (Campello, 2003, p. 31).

De acordo com Campello, teve início, então, um movimento intenso que fez da competência informacional um termo destacado nos Estados Unidos e em outros países, o que foi explicitado na forma da criação de entidades, realização de encontros, aplicação de programas e pesquisas. (Campello, 2003, p. 32).

A *information literacy* é definida por Dudziak como

[...] o processo contínuo de internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades necessário à compreensão e interação permanente com o universo informacional e sua dinâmica, de modo a proporcionar um aprendizado ao longo da vida. (Dudziak, 2003, p. 28).

A autora aponta o aprender a aprender como um de seus elementos componentes. O aprender a aprender é um requisito fundamental para o aprendizado ao longo da vida, apresentado por Dudziak como outro dos elementos constituintes da

*information literacy*. É a ênfase no aprendizado ao longo da vida a dimensão privilegiada pela autora quando contempla as diferentes concepções da *information literacy* divisadas ao longo da história deste conceito. Segundo Dudziak, é possível identificar três concepções: a primeira delas enfatiza a tecnologia da informação; a segunda, a cognição; e a terceira, o aprendizado. É nesta última concepção que se revelam a biblioteca como espaço formativo e o bibliotecário como agente mediador. Deixando claro que nem o domínio das técnicas e habilidades tecnológicas e nem os aspectos da formação cognitiva dos indivíduos devam ser desconsiderados, Dudziak aponta que, na concepção voltada ao aprendizado, a biblioteca deixa de ser espaço de suporte ou aparato e o bibliotecário deixa de ser intermediador ou gestor, passando a figurarem como espaço de expressão e agente educacional, respectivamente. (Dudziak, 2003, p. 30).

Entender a *information literacy* nesse nível é considerar a dimensão social e ecológica do aprendiz, percebendo-o não mais como usuário, nem tampouco como indivíduo, antes como sujeito, que é o indivíduo enquanto ator social, cidadão (Tourraine apud Castells), inserindo-o perfeitamente na chamada sociedade de aprendizado. É incorporar as concepções anteriormente descritas, considerando, porém, que sociedade, instituições, docentes, bibliotecários e estudantes compõem um sistema relacionado em que todos devem ser aprendizes. Isto pressupõe mais que a apropriação tecnológica ou a mudança nos processos cognitivos. Presume a incorporação de um estado permanente de mudança, a própria essência do aprendizado como fenômeno social. Neste cenário, a biblioteca aparece como espaço de expressão do sujeito, e o profissional da informação transforma-se em agente educacional, ativamente envolvido com a comunidade. Mais que mediador (conceito definido por Kuhlthau), o trabalho do bibliotecário como agente educacional está direcionado à mediação do aprendizado. (Dudziak, 2003, p. 30-31).

Cabe observar que, embora no contexto do presente estudo, haja concordância com a visão da autora no tocante à dimensão determinante da então denominada *information literacy*, discorda-se quanto à preferência dada ao uso do termo agente educacional em lugar de mediador. É compreensível o sentido de protagonismo que a autora impõe, na sua escola, ao termo “agente educacional”, mas entende-se que o termo mediador denota a complexidade da ação atribuída ao sujeito bibliotecário, sendo preferível o seu uso, até mesmo porque, como coloca Dudziak, o trabalho deste sujeito está direcionado à mediação. Ressalta-se, porém, que o uso dos termos deve ser visto sob o recorte temporal da produção do referido estudo, datado do início dos anos 2000, período anterior à produção sobre mediação da informação no âmbito da Ciência da Informação.

Para além de reconstituir a trajetória da *information literacy*, Dudziak demonstra também a preocupação em desvendar a sua relação fundamental com a educação, evidenciando a necessidade da implementação de ações educacionais, no plano das bibliotecas, voltadas ao desenvolvimento da competência em informação.

Segunda a autora, ao se explorar a “[...] *information literacy education*, evidencia-se a necessidade de construção de um novo paradigma educacional ante a sociedade atual que incorpore a competência em informação.” (Dudziak, 2003, p. 23).

Se a *information literacy* é uma forma de conceber nossa interação com o mundo, uma metáfora da própria condição humana de aprendizado permanente, diretamente ligada que está ao aprender a aprender e ao aprendizado ao longo da vida (*lifelong learning*), a educação voltada para a *information literacy* (*information literacy education* - ILE) é o caminho que nos leva a ela. (Dudziak, 2003, p. 30).

Dudziak cita Lyman para definir *Literacy* como “[...] a habilidade de compreender matérias, ler criticamente, usar materiais complexos e aprender por si mesmo.” (Dudziak, 2003, p. 24). É preciso ter em mente que o texto de Dudziak data de 20 anos atrás, e cita um conceito de 1979 (e já trazido com ponderações pela própria autora, que o entende como impreciso). Nos dias de hoje, é preciso problematizar a concepção do desenvolvimento de quaisquer competências como autônomas ou deslocadas de um contexto maior e sistemático. No plano do aprender a aprender esta problematização se revela indispensável, visto que a mediação faz-se fundamental para a construção de um processo de leitura do mundo, e que esta mediação, ou interferência, jamais será neutra.

Dudziak fala na importância do estabelecimento de uma cultura da pesquisa e de uma cultura da informação, que faça com que esta seja vista e discernida em todo o processo educativo (faz-se coro, aqui, ao debate suscitado no primeiro capítulo deste trabalho, sobre a evidência necessária à informação como categoria e direito para o fortalecimento da apropriação da informação e da formação para o protagonismo). Para a autora, esta implementação passa tanto por mudanças nas políticas educacionais quanto na filosofia educacional.

Segundo Dudziak,

A educação voltada para a competência em informação é aquela que [...] socializa o acesso à informação, ao conhecimento e ao aprendizado. Incentiva a participação ativa da comunidade (ou seja, seu comprometimento) na definição de objetivos educacionais. (Dudziak, 2003, p. 32).

No Brasil, há alguns marcos fundamentais que se referem à tradução do original *information literacy*. Vitorino (2020), com base em artigo de Campello (2003) – ele próprio considerado um marco importante do estudo sobre a ColInfo no Brasil – afirma que o termo *information literacy* foi mencionado pela primeira vez por Caregnato (2000).

Destarte o debate que se seguiu e a proposição de diferentes nomenclaturas, consolidou-se em 2011 a adoção do termo Competência em Informação, por ocasião do seminário “Competência em Informação: cenários e tendências”, realizado durante o XXIV Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação (CBBDD), na cidade de Maceió (AL), resultando na “Declaração de Maceió sobre a competência em informação.” (Belluzzo, 2020, p. 7).

A decisão pela tradução do termo *information literacy* para ‘competência em informação’ foi recomendada também pela Unesco, por meio da publicação OVERVIEW of information literacy resources worldwide, em suas duas edições (2013, 2014), organizadas por Horton Jr., ‘o que consolidou a utilização dessa expressão como tradução oficial para o português do Brasil, além de inseri-la na logomarca da Unesco para a ColInfo’ (Furtado; Belluzzo, Vitoriano, 2019, p. 77).

No contexto brasileiro, Belluzzo sinaliza que a ascensão da ColInfo tem se dado em pequena escala, externando um ressentimento da carência de políticas públicas que impulsionem os objetivos deste campo. (Belluzzo, 2020, p. 16). A autora aponta os trabalhos de Caregnato (2000), Belluzzo (2001), Dudziak (2001), Campello (2002) e Hatsbach (2002) como pioneiros.

Dudziak (2003), aponta, por sua vez, nomes como Alves (1992), Breglia (1986), Cerdeira (1975), Flusser (1982), Milanesi (1986; 1997), Obata (1990) e Perroti (1990), ligados, de forma precursora, ao desenvolvimento de estudos sobre educação de usuários. E, com especial destaque, Belluzzo (2001), Caregnato (2000) e Hatschbach (2002). A autora situa o ano 2000 como o início dos estudos sobre a ColInfo no país. (Dudziak, 2008, p. 42).

Belluzzo (2020, p. 1) compreende a competência em informação como um

[...] movimento de cidadania e aprendizado ao longo da vida que tem importância vital para que todos tenham acesso e façam uso inteligente da informação e construam conhecimento aplicável às questões de sustentabilidade, desenvolvimento social e inovação no cenário de mudanças em curso. (Belluzzo, 2020, p. 1).

Outra compreensão sobre a ColInfo destacada pela autora é a da *American Library Association (ALA)*, que a entende como

[...] um conjunto de habilidades que exigem que as pessoas reconheçam quando as informações são necessárias e tenham a capacidade de localizar, avaliar e usar efetivamente as informações necessárias. (Belluzzo, 2020, p. 2).

O conceito, no entanto, como é salutar e pertinente em matéria de ciência, não passou incólume a críticas e tentativas de revisões. Bezerra et al (2019) elabora crítica à racionalidade instrumental científica que baseia a competência em informação, resultando nas contribuições denominadas pelos autores como **competência crítica em informação**. Os autores situam a crítica no sentido de

[...] contribuir para uma reflexão com vistas à superação dos obstáculos semânticos que instrumentalizam os preceitos da competência em informação (muitas vezes com vista a adaptá-los a interesses governamentais e mercadológicos). (Bezerra et al., 2019, p. 7).

Para os autores, após a divulgação do relatório de Zurkowski, em 1974, pesquisadores e profissionais da informação estudaram e trabalharam em prol do novo conceito de *information literacy* sem que uma perspectiva crítica fosse notada, devido à “[...] racionalidade técnica que subjaz a chamada ‘era da informação’ [...] sendo o farol unidirecional do neoliberalismo da década de 1980 responsável por iluminar os caminhos institucionais do conceito.” (Bezerra et al., 2019, p. 13).

Os autores usam uma passagem do relatório de 1989 do *Presidential Committee on Information Literacy* para exemplificar o caráter “[...] eminentemente instrumental, que converte o aprendizado [...] em algo maquínico, pouco reflexivo, muito operacional e, em última análise, subordinado ao mercado.” (Bezerra et al., 2019, p. 14). Na referida passagem afirma-se que

Competência em informação é uma habilidade de sobrevivência na Era da Informação. Em vez de se afogar na abundância de informação que inunda suas vidas, pessoas competentes em informação sabem como encontrar, avaliar e utilizar as informações de forma eficaz para resolver um determinado problema ou tomar uma decisão. (ACRL, 1989 *apud* Bezerra et al., 2019, p. 14).

De fato, são inúmeros os pontos passíveis de problematização na passagem acima. A iniciar pela menção à Era da Informação, que em suas variáveis sinonímicas, remetem ao palavreado neoliberal para justificar uma pretensa nova fase de sua

existência. A distinção entre competentes e não competentes como condições que soam individualizadas e de responsabilidade dos próprios sujeitos, opondo marginalizados e incluídos, revela a ideologia neoliberal que fundamenta o conceito.

Bezerra (2019) analisa a ideia de competência subjacente ao conceito de *information literacy* e a qualifica como subordinada ao mercado, justamente pelo viés instrumental, maquínico e pouco reflexivo pelo qual compreende a aprendizagem. Para o autor,

Tal subordinação se dá, de forma subjetiva, na medida em que não se apresenta como tal, e sim como um jogo livre de sujeitos aparentemente iguais perante à lei, supostamente cientes do que está em jogo. Todos se encontrariam então voltados tacitamente à produção do bem comum, enquanto conscientemente buscam a satisfação de seus objetivos pessoais imediatos, sejam estudantes, empresários, tecnocratas ou trabalhadores braçais, como se não houvesse nenhuma contradição estrutural nesse processo e entre esses agentes. (Bezerra *et al.*, 2019, p. 14).

Se há inúmeros desafios no plano social que evocam a informação e o desenvolvimento da competência para se apropriar dela como dispositivos de desenvolvimento ou mesmo sobrevivência, esta ideologia em questão coloca esta aprendizagem como de livre iniciativa. Esta perspectiva invisibiliza o sistema, as instituições e os sujeitos que, de algum modo, prosperam a partir do desigual *status quo* vigente, o que não se configura como um cenário justo para a grande maioria da população, constituída por trabalhadores.

Para enfrentar desafios tecnológicos e reverter desvantagens, cabe ao indivíduo ser 'competente' em informação, estando isentos de qualquer prestação de contas os verdadeiros responsáveis pelas desigualdades econômicas e sociais que venham a se abater sobre o indivíduo considerado 'incompetente'. (Bezerra *et al.*, 2019, p. 15).

A mesma ideologia criticada por Bezerra é vista no documento *Information Literacy: a Position Paper on Information Problem Solving*, publicado pela AASL em 2001, que diz que “A competência informacional prepara o indivíduo para tirar vantagem das oportunidades inerentes à sociedade da informação globalizada.” (Campello, 2003, p. 33). Novamente, aqui se percebe tanto o caráter instrumental quanto a responsabilização do indivíduo pelo sucesso que precisa almejar e alcançar, mesmo numa sociedade complexa e desigual que oferece oportunidades distintas para as distintas classes.

A competência em informação é um conceito e um processo de fundamental importância na Ciência da Informação e na sociedade. De fato, é nobre a sua pretensão de auxiliar os sujeitos a desenvolverem uma perspectiva crítica perante os conteúdos informacionais, oferecendo, portanto, fundamentos para uma leitura de mundo que os prepare para se posicionar e agir.

Porém, conforme demonstra a crítica de Bezerra *et al.* (2019), não se pode omitir, neste processo, a criticidade necessária, e nem dissociar os seus objetivos do caráter mais amplo e estrutural do sistema socioeconômico vigente. E é por isso que não pode faltar aos processos constituintes da ColInfo o elemento da consciência, bastante trabalhado por autores como Perrotti e Pieruccini, quando falam sobre os dispositivos culturais, e por Almeida Júnior e Gomes, quando tratam da mediação da informação e suas dimensões, que serão abordados nas seções a seguir.

O elemento da consciência é o que deve reger toda a ação de interferência no plano de apoio à apropriação da informação, do contrário, fica-se vulnerável a uma interferência acrítica, apolítica ou, muitas vezes, manipulada, posto que inexistente a neutralidade. Somente a partir deste elemento, é possível tornar as bibliotecas os grandes fóruns de trocas permeados por atividades de leitura, escrita, debate e pela livre expressão, visando uma apropriação da informação que prepare os sujeitos para o protagonismo e a cidadania. Para isso, ainda, é necessário ver os centros informacionais em sua devida complexidade, não como simples espaços físicos, ou mesmo equipamentos, mas como complexos ambientes que, também eles, bem como as relações sociais que nutrem e o acervo que abrigam, precisam ser continuamente desenvolvidos.

#### **2.1.4 Biblioteca escolar como dispositivo e *locus* de efetivação dos direitos à informação e à educação**

O comportamento humano e social diante da informação, especialmente nos momentos em que a sociedade experimentou grandes explosões informacionais, foi sempre algo que intrigou e mobilizou estudiosos de diversos campos, e na Ciência da Informação este é um dos temas mais recorrentes. Conforme visto na seção anterior, a Competência em Informação, pautada inicialmente na *Information literacy*, surgiu com este propósito de compreender as melhores formas de orientar os sujeitos em meio àquela abundância informacional. De acordo com Perrotti e Pieruccini (2007),

Face ao desenvolvimento tecnológico, histórico e cultural em suas diferentes dimensões, tanto informar, quanto informar-se são atividades não apenas cada vez mais imbricadas, mas também cada vez mais complexas e especializadas, envolvendo dispositivos, saberes e fazeres que, por suas características e condições, necessitam ser, eles próprios, continuamente desenvolvidos e apropriados, cultivados e redimensionados, como condição de sobrevivência e participação no universo do conhecimento e da cultura. (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 51).

Mas qual o lugar que a biblioteca, como centro de informação, ocupa nesse contexto? Qual papel ela desempenha e como deve ser compreendida? O que são os dispositivos citados pelos autores e como eles precisam ser desenvolvidos? Se em muitos momentos, as bibliotecas foram consideradas em sua dimensionalidade física, constantemente classificada como equipamento, com o tempo, essa concepção foi sendo superada, ao passo em que a biblioteca passava a ser compreendida a partir de sua real complexidade.

A infoeducação, quadro teórico e conceitual desenvolvido inicialmente por Edmir Perrotti, originou-se da mesma crítica que, no Século XX impulsionou a emergência da competência em informação. Ou seja, a crítica que propôs um necessário deslocamento de atenção da figura do emissor para a figura do receptor, tanto nos contextos educacionais quanto informacionais. Isto porque, conforme já mencionado no capítulo anterior, até a segunda metade do século passado, em especial até a Segunda Guerra Mundial, tanto o campo da Educação quanto o campo da Informação estavam empenhados em abordagens que privilegiavam a transmissão em detrimento da recepção. (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 53).

Estas abordagens relegavam os sujeitos a um segundo plano, e as críticas nascentes demandaram, a partir de então, uma revisão sobre os processos de aprendizagem, bem como sobre o lugar ocupado pelos espaços, recursos e agentes participantes destes processos.

É do período, também, a adoção em vários níveis de ensino, da pesquisa escolar como prática pedagógica que confere ao aluno uma participação ativa nos processos de ensino-aprendizagem, alterando sensivelmente concepções e práticas tradicionais de uso da informação pela escola. (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 54).

Os autores, contudo, embora vejam um avanço considerável advindo daquele novo momento de crítica, em que as experiências de educação de usuários e a

*information literacy* implicaram em novas relações, de maior aproximação, entre a Informação e a Educação, consideram que este panorama veio ainda marcado por um distanciamento estrutural entre os campos, que corriam “[...] lado a lado, sem nenhuma dúvida, muitas vezes, colaborando mas também disputando-se e mantendo a já proverbial cisão entre informação e formação.” (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 55).

A crítica levantada pelos autores é de que

Em tais condições, a ação sobre a recepção não é senão um modo novo de tratar um velho problema: a eficácia informacional e educacional, tendo em vista a formação de sujeitos em condições de produzir – e de competir – para os disputados mercados da era da informação. Daí a importância atribuída por ambos os campos às competências [...] (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 55).

A tentativa de romper com esta cisão é que levou Perrotti, acompanhado por um grupo de estudiosos ligados a Universidade de São Paulo (USP), a desenvolver a Infoeducação como uma área de estudo. A produção teórica da Infoeducação parte de uma preocupação sobre cultura e identidade. Sobre o quanto os indivíduos conseguem, na sociedade, participar da produção de significados e sentidos. E isto tem relação com o acesso e a disponibilidade dos espaços culturais e informacionais, bem como com a forma como estes funcionam e se desenvolvem, como são planejados e pensados para existir. A maior participação dos indivíduos na produção dos signos e sentidos é o que vai determinar o protagonismo cultural dos mesmos, outro conceito privilegiado pelos autores em questão. Discutir cultura, ciência e conhecimento passa sempre por uma discussão identitária, pois, como defendem,

Afinal, o que significam estes termos quando nossa identidade está em questão? O que significa conhecer, fazer ciência com consciência (Morin, 1999), construir sentidos, quando temos dúvidas sobre o que somos, o que seremos ou que queremos ser? [...] Se tanto o sagrado arcaico quanto o profano moderno não estão sendo capazes de responder às inquietações e aspirações dos novos tempos, a espécie continua precisando, contudo, de significados, ao menos no estágio em que ainda se encontra. Sem eles, perdemos o rumo, ficamos impossibilitados de atuar no mundo, de agir, no sentido dado ao termo por Arendt (1983, passim), ao distingui-lo de fabricação. (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 49-50).

Os estudos sobre protagonismo cultural de Perrotti e Pieruccini vem no bojo das preocupações a respeito, de um lado, com a “[...] inadequação dos produtos culturais em circulação não só, mas sobretudo nos nossos processos escolares [...]” (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 56). E, de outro, com

[...] a inadequação de conceitos e práticas que confinam o conhecimento e a cultura em circuitos restritos, dificultando processos de apropriação abertos e comprometidos com a diversidade e a pluralidade do mundo [...]” (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 57).

Ou seja, se, por um lado, a produção de sentidos e significados é fundamental para a sociedade, dela provindo a cultura, esta mesma produção é por vezes restrita, não refletindo a diversidade cultural existente. Tem-se, então, o problema. Problema este que passa pela questão do acesso aos centros de produção destes sentidos e significados, isto é, da produção cultural. E isto frente a uma realidade social marcada pelas desigualdades e pela precariedade no acesso, por expressivas camadas da população, aos bens culturais, incluindo desde os livros à *internet*. (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 57).

Como exemplo, os autores mencionam que os materiais didáticos empregados nas escolas tinham, ao menos até a década de 1970, caráter utilitário, engendrando “[...] relações pouco inventivas e afirmativas com o mundo e a cultura [...]” (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 57). Neste cenário, a mediação cultural entra em cena como estratégia do processo de significação. E os autores apresentam, como exemplos desta mediação, o projeto “Memórias do Baixo-Pinheiros, memórias de vida, memórias da cidade”, de 1989 (mais tarde Estação Memória). Este projeto evocou a reflexão sobre os **dispositivos** que modelavam as mediações, e que “[...] precisavam ser compreendidos com maior precisão, em seus múltiplos e dinâmicos aspectos relacionais, semiológicos e materiais.” (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 59).

O conceito de dispositivo é central na abordagem teórica desses autores, e compreende as “[...] bibliotecas, centros e núcleos de documentação, de informação, de memória, dentre outros.” (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 60). O estudo dos dispositivos, também objeto de autores como Foucault (1984) e Deleuze (1989), ganha notoriedade e relevância num contexto contemporâneo em que os

[...] modos de produzir, distribuir, receber cultura ganham contornos extremamente distintos dos herdados da modernidade, dependendo cada vez mais de artefatos técnicos, de instituições, redes e circuitos especializados que são, eles próprios, discursos, significante e significado, produto e produção cultural de um tempo e lugar localizados e identificáveis. (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 61).

De acordo com Pieruccini (2004), o conceito de dispositivo foi prioritariamente “[...] desenvolvido por Foucault para o campo das Ciências Sociais, implicando noção de intencionalidade, de ação realizada por pessoas ou materiais, tendo em vista um objetivo a ser atendido.” (Pieruccini, 2004, p. 41). A autora o entende como uma instância, um local social de interação.

O dispositivo é, portanto, signo, mecanismo de intervenção sobre o real, que atua por meio de formas de organização estruturada, utilizando-se de recursos materiais, tecnológicos, simbólicos e relacionais, que atingem os comportamentos e condutas afetivas, cognitivas e comunicativas dos indivíduos. Dessa forma, os efeitos dos dispositivos, ou seja, dos meios dirigidos, ultrapassam os limites técnicos visíveis para tornarem-se, em nossa sociedade, instrumento da relação conosco, com os outros e com o mundo. (Pieruccini, 2004, p. 43).

Percebe-se, a partir das definições acima, como a ideia de dispositivo amplia, enriquece e coloca em perspectiva as bibliotecas e outros centros informacionais, revelando, de fato, os contornos de sua complexidade, para além de espaço físico e muito além de uma perspectiva instrumental. Pelos conceitos acima, depreendemos que os dispositivos denotam intencionalidade, objetivos, organização, recursos e que eles, em si, são signos. São multidimensionados, comportando viés simbólico, material, tecnológico e relacionais, atingindo os aspectos comportamentais, afetivos, cognitivos e comunicacionais dos indivíduos. (Pieruccini, 2004). Como bem define a autora, tornam-se, assim, “[...] instrumentos de relação conosco, com os outros e com o mundo.” (Pieruccini, 2004, p. 43).

Fica perceptível, portanto, como a biblioteca, enquanto dispositivo, carrega a potencialidade de tocar a sensibilidade dos sujeitos, pois

Os dispositivos, enfim, não apenas expressam como também definem, por meio dos discursos implícitos em sua configuração, modos de relação entre os sujeitos e o universo simbólico (documentos, registros, informações, conhecimento) que guardam. (Pieruccini, 2004, p. 44).

O que revela, por sua vez, a sua profunda relação com o protagonismo cultural, definido como

[...] participação ativa e afirmativa na vida cultural, na condição de produtor e criador de significados e sentidos, seja individualmente ou enquanto membro de um grupo ou uma coletividade. (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 56).

Se as instituições, na forma de dispositivos, são, elas próprias, “[...] discursos, significante e significado, produto e produção cultural [...]” (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 61), essa compreensão decorreu de um novo momento de percepções, alçada por transformações na forma de entender a relação dos sujeitos com a informação, os próprios processos de produção e disseminação da informação e a revisão e questionamento de paradigmas pautados ora na preservação, ora na difusão, de modo restrito.

De acordo com Perrotti e Pieruccini (2007),

A História é pródiga em dar exemplos de instituições monumentais criadas com a finalidade de guardar a memória dita coletiva e de cuidar para que esta se conserve através dos séculos, se possível sem arranhões nem nos documentos, nem nos sentidos neles depositados. (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 61).

Os autores se referem, neste ponto, ao **paradigma preservacionista**, oriundo da Idade Média, que por muito tempo orientou a relação da sociedade com a informação para uma perspectiva de protecionismo quanto aos conteúdos e materiais. Estes ideais foram confrontados, na Modernidade, a partir do **paradigma da difusão cultural**, que, sob a égide do ideal Iluminista, preocupou-se em “[...] difundir cultura [como] um princípio essencial, intrínseco à construção da nova ordem histórica que sucedia à ordem medieval.” (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 62).

O paradigma da difusão cultural é apontado como vigente pelos autores, considerando o período em que escrevem, mas já apontam sinais de esgotamento gerados pela insuficiência do mesmo em dar conta das contingências impostas pela contemporaneidade.

[...] se as instituições de difusão cultural, como por exemplo as bibliotecas públicas, estimuladas pelos filantropos ingleses do século XIX, significaram possibilidade de acesso a informações e conhecimentos negados até então a diferentes segmentos populacionais, de outro lado, representaram também ferramenta, visando à assimilação pelas massas dos valores e comportamentos das elites culturais. Desse ponto de vista, os ideais difusionistas tinham em mira a integração social, via assimilação cultural e não por meio de questionamento e negociação dos signos. (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 62).

Trata-se do paradoxo entre o papel conformador e ao mesmo tempo emancipador da educação, percebida em sua totalidade. É a discussão que também levanta Dudziak, ao dedicar, em sua dissertação de 2001, um capítulo ao tema,

nomeando-o como “*A Escola: tradição ou transgressão na Educação*”. Em suas palavras,

Tradicionalmente, a escola, enquanto arquétipo de todas as instituições educacionais, se molda de forma a desenvolver relações sociais, conteúdos e práticas que levem à formação de jovens aptos a atender e se adequar aos modelos tradicionais de trabalho adulto, assegurando assim a reprodução das relações capitalistas de trabalho e a manutenção das estruturas de classe. O modelo educacional no qual se baseia é elitista, racionalista, e se estrutura em departamentos, com os saberes organizados em disciplinas. (Dudziak, 2001, p. 66).

No marxismo, a escola é entendida como aparelho de dominação a serviço das ideias dominantes da burguesia e, como tal, é mantenedora da ordem capitalista, pautada no entendimento de que as funções atribuídas a cada classe social devem ser perpetuadas. E se utilizando, para isso, dentre outras estratégias e discursos, do ideário das competências.

No Estado burguês – seja uma monarquia ou uma república, não importa –, a escola é instrumento de subjugação intelectual de amplas massas nacionais. A finalidade da escola em tal Estado não é determinada pelos interesses dos estudantes, mas pelos interesses da classe dominante, isto é, pela burguesia, e os interesses de uns e de outros frequentemente são essencialmente bem diferentes. O objetivo da escola condiciona toda a organização do trabalho escolar, todo o modo de vida da escola todo o conteúdo de ensino escolar e da educação. Se procedermos de acordo com os interesses da burguesia, este objetivo vai ser diferente, variando na dependência de para qual segmento da população a educação se destina. Se a educação se destina às crianças da classe dominante, ela terá o objetivo preparar as pessoas capazes de deleitar-se com a vida e governar. (Krupskaya, 2017, p.65 apud Lodi-Corrêa, 2018, p. 239-240).

Sob a égide do neoliberalismo, projeto cuja racionalidade impõe a lógica do capital, não interessa que as escolas sejam grandes fóruns de desenvolvimento do protagonismo social e da cidadania, pois este ideário neoliberal “[...] representa um projeto de construção de uma nova subjetividade, de uma nova racionalidade, na qual o interesse do coletivo é ameaçado e ‘destruído’ nas entranhas do próprio social.” (Gomes, 2021, p. 9).

Interessa, de outra parte, que as escolas percebam os estudantes, invariavelmente, na sua condição de futuros trabalhadores, visando pré-adequá-los

[...] o mais cedo possível. Nenhuma dimensão da personalidade, com exceção da atividade profissional, é levada em consideração, ou melhor, nenhuma espécie de emancipação intelectual pode primar sobre o objetivo

profissionalizante. A necessária profissionalização dos estudos que deduzimos desses argumentos, e que se apresenta como puro bom senso na sociedade salarial, não é apenas mais um dos objetivos da escola, mas tende a se tornar uma representação dogmática e exclusiva, que vê os alunos apenas como futuros trabalhadores que serão formados conforme as necessidades da economia. (Laval, 2019, p. 92).

Políticas e diretrizes governamentais seguem provando este ponto, a exemplo dos debates despertados, atualmente, em torno do *Novo Ensino Médio (NEM)* e seus itinerários mantenedores dos papéis sociais atribuídos pelo capitalismo à classe trabalhadora. Por outro lado, ocupadas por sujeitos emancipados, em processo permanente de conscientização, cooperativos e comprometidos com o desenvolvimento da consciência pelos coletivos sociais, a escola e as bibliotecas podem atuar de forma a usar do próprio espaço conservador para questionar a ordem deste sistema. Mas isso perpassa pela aspiração a um modelo de relação ativa e criativa com a cultura, por parte destes dispositivos. Segundo Perrotti e Pieruccini, nem sempre isso acontece.

Em nosso país, por exemplo, instituições como bibliotecas públicas e escolares, quando existem, são quase sempre inadequadas às demandas de criação e participação cultural. Constituídas sobre as premissas da conservação ou da difusão, quando não da oscilação entre uma e outra ordem, não são capazes de responder a demandas de conhecimento que signifiquem modos afirmativos de atuação e de relação com os signos. (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 63).

Como sucessor dos paradigmas acima elencados, que não atendem, ideologicamente, às demandas colocadas para a informação, a cultura e a educação, numa perspectiva de fato democrática, os autores propõem o **paradigma da apropriação cultural**. Na esteira deste novo paradigma, a difusão e a conservação não seriam preteridas, visto a sua importância, porém vistos como “[...] categorias-meio, instrumentais, e não categorias-fim nos processos culturais [...]” (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 63). Neste ideário,

[...] instituições de memória como as do passado, não serão vistas como depósitos inertes a serem cultuados, mas repositórios culturalmente marcados, onde contemporâneos podem se alimentar para protagonizar o presente e o futuro. (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 63).

Ou seja, os dispositivos são compreendidos, aqui, “[...] numa posição não meramente funcional ou instrumental, mas sobretudo discursiva, ressaltando seu papel

nos atos de significação, dada sua natureza de signo.” (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 81).

É nesse sentido que se apresenta, no contexto deste trabalho, a ideia da biblioteca escolar como dispositivo cultural, com base em Perrotti e Pieruccini, que precisa ser conduzida a partir da consciência de seu papel na contemporaneidade, não num sentido mercadológico, como se insuflou, algumas vezes, por ocasião dos debates sobre a Competência em Informação. Mas como o fórum de ideias de que fala Perrotti, capaz de prover a negociação de significados e estimular estudantes a atuarem com protagonistas culturais, que refletem, sugerem, articulam, pensam, debatem e participam do processo criativo de sua própria existência e da existência coletiva.

As interrogações da Infoeducação dirigem-se, assim, não apenas aos modos de fazer, aos procedimentos implicados nos processos de apropriação simbólica; dirigem-se, sobretudo, às dinâmicas implicadas na construção das significações, aos sentidos da ordem cultural. (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 88).

É neste cenário que se pensa, também, este dispositivo como *locus* de efetivação de direitos sociais muitas vezes negados ou negligenciados. A própria inexistência ou fechamento das bibliotecas, sobretudo no contexto escolar, representa a negação dos direitos à educação e à informação. Quando abertas à comunidade, se está colocando em prática o que a formalidade atribuiu como lei, exercitando-se a cidadania a partir da noção de que os direitos somente se efetivam quando defendidos e protagonizados pelos sujeitos. Nesse contexto, no entanto, não se pode prescindir do papel do mediador, entendendo-se os dispositivos e as mediações como inextricáveis, visando a apropriação cultural. Apropriação, para Perrotti e Pieruccini, se define marcadamente em oposição à assimilação. Enquanto esta orienta para um caminho que vai do diferente para o igual, a apropriação indica o caminho do semelhante para o diferente. (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 73). É característica diferenciadora da apropriação

[...] o investimento do sujeito na ação por ele realizada, movido por forças vitais do desejo e da vontade que o impulsionam. Portanto, a apropriação implicaria atuação e afirmação dos sujeitos nas dinâmicas de negociação de significados; representaria, no caso específico que nos interessa, transação de significados que diferencia e constitui os negociadores como sujeitos da cultura, protagonistas, cidadãos. (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 74).

Com base em Chartier (1999), é “[...] transformar o que se recebe em algo próprio [...] invenção e criação e não simples recepção mecânica e automática de sinais ou de mensagens.” (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 74).

Assim, defende-se que a biblioteca escolar, enquanto dispositivo, tem o potencial transformador de reverter e subverter o estado de coisas do qual se falou no capítulo inicial deste referencial, a respeito do lugar de omissão do direito à informação no contexto educacional, vindicando-se o seu destaque como dispositivo de exercício da cidadania.

Ao propor a democratização da participação dos sujeitos na produção cultural, os dispositivos propiciam o exercício da fala, da livre expressão, das trocas, do agir e do opinar, no que retomamos o debate baseado em Arendt do início deste trabalho. Aliados destes significados, como referenciam os próprios Perrotti e Pieruccini, “[...] perdemos o rumo, ficamos impossibilitados de atuar no mundo, de agir, no sentido dado ao termo por Arendt (1983).” (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 49-50). Há um avanço, nesse sentido, quanto ao exercício da cidadania, uma vez que não se priva os indivíduos de seus direitos e potencialidades humanas mais fundamentais.

Com isto, se estabelece também uma aproximação entre a Informação e a Educação, refletida no próprio termo de batismo escolhido pelos autores para nomear o seu campo de estudo: a Infoeducação. Diminui-se o fosso entre os campos, quem sabe contribuindo para aproximá-los até mesmo no campo legal, diminuindo-se a distância já apontada quanto ao destaque percebido entre os direitos à informação e à educação.

Informação que, nesse ponto, encontra-se com a Educação, uma vez que a apropriação dos bens simbólicos não é ato simplesmente natural, mas culturalmente construído. (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 53).

Se os dispositivos são compreendidos a partir desta sua característica produtiva, de instrumentos de relações sociais, as ações ali desenvolvidas poderão ser dotadas de caráter transformador, questionando a ordem social que confere ao aparato escolar, muitas vezes, caráter opressivo e reacionário, e fomentando, por sua vez, o desenvolvimento do protagonismo social. Isto somente ocorrerá, no entanto, se o fundamento da mediação da informação orientar as ações mediadoras de modo que elas se transformem em mediação consciente da informação.

## 2.2 O APRENDER A APRENDER À LUZ DA MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E DA MEDIAÇÃO DA LEITURA

A presente seção dedica-se a analisar o aprender a aprender à luz da mediação da informação e da mediação da leitura, isto porque se o aprender a aprender tem relação com a compreensão, pelo sujeito, do mundo que o rodeia, e com o prazer desta compreensão, conhecimento e descoberta (Delors 1996 apud Almeida Júnior; Santos, 2019, p. 102), não se deve, conforme já pontuado, compreender este processo como individual, mas como um processo permeado pela ação fundamental de outros sujeitos, os sujeitos mediadores. A mediação orienta as ações de modo a apoiar o processo de apropriação por parte do sujeito que, se a mediação tiver efetividade, desenvolverá suas competências em informação.

A partir desta compreensão é que são apresentadas, nas subseções seguintes, os conceitos e referenciais teóricos sobre a mediação da informação e suas dimensões, sobre a mediação da leitura e sobre a articulação possível entre estas duas formas de mediação e o processo do aprender a aprender. Por fim, se abordam as contribuições e efeitos desta mediação do aprender a aprender para o desenvolvimento do protagonismo social.

### 2.2.1 A mediação da informação

O termo mediar sempre registrou um amplo uso em diversas áreas do saber e da vida social, a exemplo da religião e da comunicação. De acordo com Cunha (1992, p. 509), citado por Silva e Almeida Júnior (2018, p. 73),

Nas raízes etimológicas da palavra mediar há transformações registradas do século XIV até o século XIX: do latim *medius* correspondente em português ao adjetivo meio, ou 'que está no meio ou entre dois pontos', também se transforma em outros vocábulos, tais como *entremeio* (séc. XVII) advindo de *ontremeyo* (séc. XIV), por exemplo. Nesse percurso de transformação lexical desde o latim *mear* (séc. XIV) para *medear* (séc. XV), *mediare* e, posteriormente, para *mediar*, como é empregado atualmente (Cunha, 1992, p. 509 apud Silva; Almeida Júnior, 2018, p. 73).

Quanto ao termo mediação, os autores afirmam que “Embora seja possível resgatar parte do percurso lexical da palavra [...] não há condições de retomá-la com o sentido histórico, social que foi usada em cada época [...]” (Silva; Almeida Júnior, 2018, p. 73). Destaca-se, porém, que com o materialismo histórico, no Século XIX, a

mediação foi valorizada como categoria formadora dos sujeitos, tendo na linguagem elemento central. Pela centralidade da linguagem e das palavras, que, para Bakhtin “[...] são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios [...]” (Bakhtin, 1997, p. 41 apud Silva; Almeida Júnior, 2018, p. 74), a mediação tornou-se conceito contemporâneo e amplamente utilizado nos campos da formação de leitores, disseminação da informação, dentre outros.

O conceito de mediação da informação foi inicialmente apresentado por Oswaldo Almeida Junior em 2006, no evento da *Asociación de Educación e Investigación en Ciencia de la Información de Iberoamérica y el Caribe (Edibcic)* (atualmente *EDICIC*). Porém, tornou-se amplamente conhecido no campo da Ciência da Informação em 2008, por ocasião do *Encontro Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Ciência da Informação (ENANCIB)*, do qual foi selecionado o trabalho apresentado por Almeida Junior e publicado no periódico *Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação*, em 2009. (Almeida Júnior, 2009). Em 2015, no entanto, o conceito foi atualizado e publicado como capítulo de livro, assumindo o formato que hoje apresenta:

[...] toda ação de interferência – realizada em um processo, por um profissional da informação e na ambiência de equipamentos informacionais - , direta ou indireta; consciente ou inconsciente; singular ou plural, individual ou coletiva; visando a apropriação de informação que satisfaça, parcialmente e de maneira momentânea, uma necessidade informacional, gerando conflitos e novas necessidades informacionais. (Almeida Júnior, 2015, p. 25).

De acordo com Santos Neto (2019, p. 182),

A ideia de mediação da informação, apesar de utilizada em alguns momentos durante o século XX, na Biblioteconomia e na Ciência da Informação, sempre o foi a partir de uma concepção genérica, sem aprofundamento e, principalmente, sem um conceito. No Brasil, a primeira vez em que o termo foi empregado no título de um artigo (Novas formas de mediação da informação), ocorreu no ano de 1995, na revista *Transinformação*, e foi escrito por Leila Mercadante [...] Ainda que a autora tenha sido pioneira no uso do termo ‘mediação da informação’ no título da publicação, não há uma conceituação em relação a ele no corpo do texto. (Almeida Júnior; Santos, 2019, p. 97).

Para Almeida Júnior e Santos (2019), mesmo que se trate de um marco mais terminológico do que conceitual, situar a emergência do termo em 1995 significa, de qualquer forma, que “[...] a mediação da informação pode ser considerada como uma concepção recente.” (Almeida Júnior; Santos, 2019, p. 97).

O conceito surge quando se percebe que a mediação da informação passa a ser comentada e utilizada de forma dissociada de uma base teórica. Além disso, nasce (lembrando que todo nascimento não pode prescindir de uma gestação) vinculado à aspectos concretos do fazer bibliotecário, em especial o Serviço de Referência e Informação. Tal Serviço possuía uma lacuna teórica e a ausência de bases conceituais impedia uma discussão, uma reflexão mais ampla e, ainda mais, trazia problemas para as pesquisas da área. As ações desenvolvidas nos equipamentos informacionais estavam embasadas tão somente em algumas metodologias e atividades apresentadas em alguns textos veiculados, em especial, nas revistas especializadas que tinham interesse na temática. (Almeida Júnior; Santos, 2019, p. 97-8).

Almeida Júnior distinguiu, em seus estudos, a mediação da informação implícita e a mediação da informação explícita, sendo que a primeira ocorre

[...] nos espaços dos equipamentos informacionais em que as ações são desenvolvidas sem a presença física e imediata dos usuários. Nesses espaços, como já observado, estão a seleção, o armazenamento e o processamento da informação. A mediação explícita, por seu lado, ocorre nos espaços em que a presença do usuário é inevitável, é condição sine qua non para sua existência, mesmo que tal presença não seja física, como, por exemplo, nos acessos a distância em que não é solicitada a interferência concreta e presencial do profissional da informação. (Almeida Júnior, 2009, p. 92-3).

Outra característica pontuada por Almeida Júnior, desde os primórdios dos seus estudos sobre a mediação da informação, é o caráter não neutro desta atividade. Nem o mediador, e nem o próprio processo de mediação, são neutros. Ao mesmo tempo, o momento da interação entre os sujeitos envolvidos não pode ser compreendido como

[...] algo estanque e fracionado no tempo, mas envolvendo os personagens como um todo, os conhecimentos conscientes e inconscientes, e o entorno social, político, econômico e cultural em que estão imersos. A mediação da informação é um processo histórico-social. O momento em que se concretiza não é um recorte de tempo estático e dissociado de seu entorno. Ao contrário: resulta da relação dos sujeitos com o mundo. (Almeida Júnior, 2009, p. 93).

Enquanto relação de interferência isenta de neutralidade, a mediação da informação coloca-se em oposição ao pensamento hegemônico que propaga a imparcialidade do profissional da informação. “A imparcialidade e a neutralidade, embora procuradas, não se concretizam, pois o profissional da informação atua como matéria-prima que, por si, não é neutra.” (Almeida Júnior, 2009, p. 93).

O quadro social e epistemológico que ampara o conceito da mediação da informação é centrado, portanto, na perspectiva de que tanto os sujeitos envolvidos na interferência, quanto a informação, quanto a interferência em si, serão posicionados, e não desinteressados. O conhecimento não se constrói de forma isolada, e para esta

conclusão, contribuem os estudos de teóricos como Vygotsky, a partir do sócio-interacionismo – com a concepção de que o desenvolvimento cognitivo acontece por meio de trocas – e Paulo Freire, em sua compreensão do saber como algo que não se constitui em isolamento. (Almeida Júnior, 2009, p. 96). “A mediação da informação permite e exige concepção de informação que desloque o usuário da categoria de mero receptor, colocando-o como ator central do processo de apropriação.” (Almeida Júnior, 2009, p. 97).

A própria informação não é percebida, aqui, como matéria inerte, isenta. Pelo contrário, é vista como situada e refletida pela sociedade, o sistema econômico e o quadro cultural, bem como despida de seu caráter supostamente pacificador, no sentido de ser permanentemente responsiva. Em lugar de apaziguar e aquietar, a informação é antes, no entendimento de Almeida Júnior, “[...] criadora de conflitos, pois só estes viabilizam a transformação do conhecimento. A informação não dirime as dúvidas ou elimina incertezas. Ela exige a reconstrução do conhecimento na medida em que destrói certezas.” (Almeida Júnior, 2009, p. 97).

Sendo criadora de conflitos, a informação suscita incessantemente novas questões, por isso em sua conceituação da mediação da informação, Almeida Júnior afirma que a satisfação de uma necessidade informacional será sempre momentânea e parcial (Almeida Júnior, 2015, p. 25).

Nenhuma necessidade, nenhum interesse e nenhum desejo podem ser satisfeitos totalmente. Ao contrário, a satisfação deles é sempre parcial e momentânea. Os interesses não são puros nem naturais. Eles são construídos da relação com um momento histórico. Em boa parte das vezes, são impostos, determinados por razões econômicas e de poder [...] Assim, não há satisfação completa, satisfação saciada, pois, no lugar de uma necessidade pretensamente atendida, surgem outras tantas que pedem urgência em seu atendimento. (Santos, 2000, p. 1).

De sua parte, o usuário não é mero receptor, como propuseram concepções antigas do campo da comunicação e da informação. Ele não deve ser pensado como alguém que simplesmente recebe ou assimila informações, mas sim como quem se apropria dela. É este o efeito que se quer alcançar a partir deste quadro que entende o mediador como sujeito interferente.

O usuário, a bem da verdade, se apropria da informação. O conceito de apropriação da informação pressupõe uma interferência, uma ação que transforma o usuário em ser ativo na mediação da informação [...] (Almeida Júnior, 2009, p. 98-9).

Percebe-se a influência do materialismo histórico sobre os estudos da mediação da informação, visto que este processo foi sendo cada vez mais apreendido a partir do plano da formação do sujeito e da preponderância das relações sociais para a constituição dos mesmos e do conhecimento. Nas teorias em questão, a linguagem destaca-se como principal mediadora e constituidora dos indivíduos. (Silva; Almeida Júnior, 2018, p. 73), pois “[...] as circunstâncias fazem os homens, assim como os homens fazem as circunstâncias.” (Marx; Engels, 1999, p. 54 apud Silva; Almeida Júnior, 2018, p. 73).

A apropriação da informação é descrita por Almeida Júnior e Santos (2019, p. 99), como um processo em que a informação, após apropriada, “[...] não se desfaz, embora se mescle com o conhecimento já existente no sujeito. Ela alterou, pouco ou muito o conhecimento do sujeito e continuará a fazê-lo [...]” Quer dizer, se manterá latente. E cada novo significado recebido terá significado a interferência de um terceiro. “O sujeito que se apropria da informação dá sentido para o que está lendo, recria, reconstrói, transforma, adapta, traduz.” (Almeida Júnior; Santos, 2019, p. 100).

Nessa perspectiva, Gomes (2014, p. 52) entende que a mediação da informação, ao possibilitar a apropriação da informação, possui

[...] o sentido de compartilhamento, de cooperação, de abertura ao diálogo e ao movimento que desestabiliza e estabiliza conhecimentos, de abertura à crítica e à criatividade, de abertura também às intersecções entre o ‘velho’ e o ‘novo’, o que confere a ação mediadora certa característica de substrato ao autoconhecimento e ao entrelaçamento da humildade e da autoestima dos interlocutores dessa ação.

O diálogo, o pertencimento, a interpelação, o exercício da crítica são elementos suscitados por Gomes (2020) ao teorizar sobre as dimensões **dialógica, estética, formativa, ética e política** da mediação da informação. As dimensões da mediação são descritas pela autora como

[...] instâncias do cuidar, motivadoras do exercício da *práxis* que possibilita uma ação de interferência consciente por parte do mediador que, assim, também se potencializa enquanto um protagonista, cuja atuação deve ser orientada pela intencionalidade dessa ação que se volta ao desenvolvimento do protagonismo social. (Gomes, 2020, p. 2).

As dimensões da mediação são elementos constitutivos da mediação da informação, representam instâncias que precisam ser consideradas e alcançadas nas ações de interferência, pois, se o objetivo da mediação é o de apoiar os sujeitos para

que eles se apropriem da informação, é preciso compreender que isto somente ocorrerá com a valorização do diálogo, da intersubjetividade e do conforto emocional sustentador do livre pensar, demandando a consciência do mediador quanto às instâncias constitutivas da mediação, para compreender o que efetivamente transforma as ações mediadoras em processos emancipadores. (Gomes, 2020). Portanto, as bibliotecas, enquanto espaços informacionais, precisam ser espaços de mediação consciente da informação.

No artigo *Mediação da informação e suas dimensões dialógica, estética, formativa, ética e política: um fundamento da Ciência da Informação em favor do protagonismo social*, publicado em 2020 no periódico *Informação & Sociedade*, Gomes reforça sua proposição de inclusão da dimensão política como a quinta dimensão, que vem sendo trabalhada pela autora em suas publicações desde 2016, expandindo abordagem teórica acerca das dimensões da mediação da informação, exposta pela primeira vez em artigo de 2014 publicado no periódico *Informação & Informação*.

A partir de 2016, Gomes também expande sua abordagem teórica trazendo mais uma dimensão da mediação de informação, a dimensão política, e uma proposição conceitual de informação que reforça o entendimento desta como um fenômeno social e em movimento, defendendo que a informação deveria ser compreendida como conhecimento colocado em estado de compartilhamento, justificando então que, por essa razão, a mediação da informação é o *locus* central do fazer informacional, avançando no artigo de 2020 na sustentação de que a mediação deve ser compreendida como um fundamento da Ciência da Informação.

Ademais, a autora reforça a conclusão de que o alcance das dimensões somente ocorre face ao exercício da mediação consciente - categoria integrante do conceito proposto por Almeida Júnior, e sustenta que este exercício consciente é essencial para uma atuação orgânica do mediador que, por sua vez, favoreça a apropriação da informação, sendo esta a base para a formação de protagonistas sociais. (Gomes, 2020). Quando esta consciência não existe, há prejuízos significativos no processo. Como pontuam Santos, Sousa e Almeida Júnior (2021),

[...] quando ainda não se tem um parâmetro teórico e metodológico, tanto o profissional da informação quanto o usuário não tomam consciência do valor de suas atuações no processo de mediação da informação. Quando essa mediação inconsciente é feita em um contínuo, uma falta de sistematização e de consciência repercute, principalmente, no fazer do mediador, que atua sem perceber as dimensões que deve alcançar nesse processo, e isso ocasiona

uma falta de atribuição de sentido também pelo usuário. (Santos; Sousa; Almeida Júnior, 2021, p. 346).

Nesse sentido, Gomes (2020, 2021) projetou foco sobre a mediação consciente, destacando que a mesma é decorrente do exercício da *práxis*, já que a partir desta o mediador poderá, permanentemente, aperfeiçoar e dar efetividade à ação mediadora. Gomes (2020, 2021) defende que somente a mediação consciente pode alcançar as cinco dimensões da mediação da informação, tornando-a capaz de contribuir com o desenvolvimento do protagonismo social.

A efetividade da ação mediadora está associada à mediação consciente que, com o cuidado necessário busca alcançar suas dimensões dialógica, estética, formativa, ética e política, promovendo o processo de problematização que contribui para que ocorra a apropriação e tomada de consciência por parte dos sujeitos envolvidos na ação de interferência, o que contribui para o desenvolvimento e fortalecimento do protagonismo social, assegurando que o acesso, o uso e a apropriação da informação ocorram em parâmetros democráticos, se fazendo em experiência de um encontro com a informação capaz de fortalecer as lutas por inclusão e justiça social. (Gomes, 2020, p.2).

Ao incorporar a dimensão política nas suas formulações teóricas acerca da mediação da informação, Gomes (2020) percebe a necessidade de ampliar sua abordagem das dimensões da mediação da informação, tomando como ponto de partida a própria compreensão do que seja o fenômeno informação, formulando uma proposição conceitual que torna mais evidente o papel da mediação, e passando a discutir que a efetividade da mediação depende da mediação consciente, a partir da qual se torna possível alcançar as dimensões dialógica, estética, formativa, ética e política, possibilitando a apropriação da informação e a tomada de consciência por parte dos participantes da ação, o que a autora considera fundamental para o processo de transformações sociais. (Gomes, 2020).

A **dimensão dialógica**, por favorecer a interação social, guarda relação com o reconhecimento e expressão das diferentes vozes envolvidas na ação mediadora, com o estímulo à interpelação, ao debate, à crítica e à criatividade característicos de contextos dialógicos. Gomes (2020) defende que, ao favorecer o espaço crítico, a dialogia favorece, também, a apropriação da informação e o protagonismo social.

A partir do exercício da crítica estimulado pela dimensão dialógica, a mediação da informação tende a alcançar a **dimensão estética** que, por sua vez, permite que os sujeitos sintam-se confortáveis a se posicionarem, interpelarem, emitirem as suas opiniões, desenvolvendo um sentimento de pertença e também de prazer na

interpretação e debate. O alcance da dimensão estética ocorre na medida em que se dá a “[...] construção de uma ambiência de acolhimento e de conforto emocional para que todos possam sentir-se livres para pensar, interpelar, questionar e exercer a crítica no encontro com a informação.” (Gomes, 2020, p. 13).

O sentido de pertencimento e o acolhimento decorrentes do alcance da dimensão estética, ou seja, da promoção do “[...] encontro promissor com a informação e estimulador da criatividade [...]” (Gomes; Reis; Jesus, 2022, p. 21), a mediação da informação alcança sua **dimensão formativa**. O estabelecimento de um espaço promissor para o debate, para a livre manifestação, para a desestabilização e conflito informacional mencionados por Almeida Júnior em seu conceito, associados à dimensão estética, é que levam a esta dimensão. É neste processo sucessivo de conflitos informacionais, desestabilizações, encontro com novas informações e interpretações que, a partir da ação mediadora, os conflitos cognitivos vão sendo superados, consolidando a apropriação da informação. (Gomes, 2020, p. 16).

Este processo de formação é permanente e se dá, sobremaneira, mediante contextos relacionais, intersubjetivos. Para que tudo isto ocorra como desejado, é preciso lembrar da condição de observador atuante da qual o mediador precisa se revestir, manifestando uma escuta sensível. Se esta escuta não se opera, se são negligenciadas as interpelações e interações, ou se há desrespeito às diferenças e peculiaridades dos sujeitos, tratamento desigual ou qualquer tipo de conduta que não se manifeste em acordo com a mencionada sensibilidade na escuta e observação, fica comprometida a quarta das dimensões tratadas por Gomes, a **dimensão ética**, bem como todo o processo de mediação da informação. Afinal, o alcance da dimensão ética deve perpassar todas as demais, colocando-se como eixo articulador e pautando “[...] a coerência das demais em relação à intencionalidade da ação em favorecer o desenvolvimento e o fortalecimento do protagonismo social.” (Gomes, 2020, p. 17). Ou seja, o alcance da dimensão ética é fundamental para que a “[...] interação e o processo de expressão e interpelação ocorram sem as tensões da censura e da rejeição, assim como sob o controle das ações ou intencionalidades de manipulação da informação ou da desinformação [...]” de qualquer natureza. (Gomes; Reis; Jesus, 2022, p.21).

Por fim, Gomes afirma que “Quando na mediação consciente da informação ocorre o alcance articulado das dimensões: dialógica, estética, formativa e ética, ela alcança a sua **dimensão política**.” (Gomes, 2020, p. 17). O alcance da dimensão política implica no reconhecimento, tanto pelo mediador quanto pelos sujeitos

envolvidos na ação de interferência, da sua condição de sujeitos políticos. (Gomes, 2020, p. 17). Segundo a autora,

Ao alcançar a sua dimensão política, a mediação da informação proporciona condições à tomada de consciência por parte de todos que fazem acontecer essa ação, uma consciência da condição de sujeitos políticos que, ao abandonarem a máscara da neutralidade, acabam assumindo a condição de protagonistas sociais e o compromisso com a construção do processo humanizador do mundo. (Gomes, 2020, p. 17-8).

É o alcance da dimensão política que efetivamente favorecerá o desenvolvimento e o fortalecimento do protagonismo social. (Gomes, 2020, 2021).

A dimensão política da mediação da informação contribui para uma sociedade ativa na construção humanizadora do mundo porque, ao ser alcançada, ela impulsiona a adoção da luta pelo respeito à alteridade, pelo fundamento democrático do livre pensar, pelo combate à desinformação e às informações falsas, pela resistência quanto à redução do espaço crítico e da ação e pelo fortalecimento da justiça e inclusão social, como fundamentais à existência humana, ao cuidado com o outro, com o meio e com o projeto civilizatório. (Gomes, 2020, p. 18).

Sendo assim, não importa de qual ação mediadora estejamos a falar, se explícita ou implícita, dentre as variadas atividades e atribuições cabíveis ao mediador num contexto informacional, se ela não for orientada pela consciência, não será facilitadora da apropriação da informação, e se não norteada pela busca do alcance das dimensões acima mencionadas, não será emancipadora e formadora de sujeitos sociais politizados e conscientes de seu agir no mundo e de seu potencial transformador da realidade, lembrando que na centralidade da ação mediadora, que promove o encontro com a informação, está situada a mediação da leitura.

### **2.2.2 A mediação da leitura**

A leitura é uma atividade cotidiana e está presente na vida humana em diversos momentos e de diferentes formas. Por vezes, aqueles indivíduos que não se declaram leitores – associando o termo à leitura de livros – desconsideram que leem a todo momento, para os mais diversos fins. No entanto, engendrada nos termos da sociedade desigual em que vivemos, a leitura também carrega as marcas das distinções sociais, em que os distintos acessos aos espaços e materiais marcam as trajetórias dos sujeitos com a prática leitora.

Como pontua Oliveira (2016),

Bilhões de pessoas em todo o mundo, alfabetizadas ou não, estão afetadas pela palavra escrita. Crianças, jovens e adultos, estamos, todos, mergulhados em um mundo onde a escrita pulula e ocupa um papel central na vida política, econômica, cultural e social. Diante de tal quadro, saber ler e escrever, utilizar-se da linguagem escrita, torna-se, cada vez mais, condição indispensável ao pleno desenvolvimento da autonomia e da cidadania, nos mais diferentes contextos. Dado o alcance, o valor e a função que a escrita ocupa no cotidiano, torna-se difícil imaginar a vida humana sem essa prática. Apesar dessa constatação, segundo relatório da ONU, de 2013 (UNESCO, 2015), são 274 milhões de analfabetos no mundo, sendo que 72% deles estão em dez países – o Brasil é o oitavo com maior concentração. (Oliveira, 2016, p. 144).

De acordo com Assis e Santos (2022),

Para que seja possível acessar a informação, usá-la e se apropriar dela, é fundamental a realização da leitura, que envolve um processo de interpretação consciente dos diversos dispositivos informacionais, meios e práticas socioculturais que são apresentados e realizados pelos sujeitos. (Assis; Santos, 2022, p. 107).

Mediação da informação e leitura, portanto, não se dissociam. É a leitura que viabiliza os movimentos que ocorrem e decorrem da mediação da informação, tornando-a possível. Assim, é imprescindível para a apropriação da informação.

A apropriação da informação dá-se na relação propiciada pela leitura de um determinado documento (escrito, imagético ou sonoro) realizada por um sujeito. Apenas nos apropriamos da informação pela leitura. Esse é um dado importante, pois a leitura pressupõe o leitor como coautor. O leitor interfere no conteúdo da escrita quando lê. (Almeida Júnior; Santos, 2019, p. 100).

Martins definiu a leitura como “[...] um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem.” (Assis; Santos, 2022, p. 108-9). Já Perrotti a compreendeu como “[...] um ato que implica exercitar a possibilidade humana de articular o agir ao pensar, ao definir, ao escolher.” (Assis; Santos, 2022, p. 109). A leitura permitiria ao sujeito, neste ponto de vista, passar de um agir mecânico e manipulado para uma ação reflexiva diante do mundo.

Oliveira (2016) suscita um debate sobre a leitura situado a partir de posições que se tornaram clássicas: de um lado a que considera o texto como fonte primordial dos significados, e de outro, a que atribui ao leitor e à sua liberdade de interpretação dos sentidos um maior destaque. A autora lembra que o domínio da leitura e da escrita estão historicamente associadas a lugares de poder, citando como exemplo que, no caso do Brasil, a aprendizagem da leitura esteve associada, em seus primórdios, à

prática da colonização e, portanto, à violência. Diante deste debate, Oliveira propõe um outro olhar sobre a prática, que desconstrua clichês e preconceitos como aqueles que colocam os indivíduos que leem em posição de superioridade, e que encontre um meio termo entre aquelas acepções clássicas sobre a leitura, dando destaque às “negociações” possíveis entre o texto e o leitor.

Assim, se ler pode ser caminho para a ‘conscientização’, a liberdade, é possível levantar a hipótese de que a construção de significados com e pela escrita deve ser favorecida por políticas de mediação que promovam encontros, ‘negociações’ entre sujeitos, textos e meios socioculturais marcados por processos dialógicos, criativos e abertos à construção de (novos) conhecimentos, sujeitos e práticas culturais. (Oliveira, 2016, p. 147).

A ideia de negociação é apresentada por Oliveira a partir da descrição de situações, inclusive biográficas, em que o choque entre repertórios culturais e regionais diferentes, puderam servir de encontro e cenário para a mediação da leitura. Numa perspectiva bastante antropológica, se refere ao fato de que a formação de leitores não pode partir da desconsideração da história de vida dos sujeitos envolvidos na ação de mediação. Do contrário, corre-se o risco de sobrepujar as suas experiências a partir de uma lógica de superioridade do ser leitor que em nada será proveitosa.

[...] quem são esses sujeitos que adentram uma biblioteca, oriundos de ‘outro mundo’ – onde não se gosta de ler, ou não se sabe ler? Por outro lado, como se sentem ao adentrarem o ‘mundo dos livros’ sem encontrar ali quaisquer referências de suas origens, de seus pais, de seu ‘país’? Adentrar a cultura letrada significaria a salvação da ignorância para eles? (Oliveira, 2016, p. 147).

Pensar a leitura em seu grau de importância para a formação do senso crítico e de sujeitos sociais atuantes leva à reflexão sobre os desafios impostos para a formação dos leitores. Estes desafios vão desde o ambiente, pensado em sentido amplo, como contexto, até questões práticas como a quantidade de sujeitos envolvidos na ação e as estratégias adotadas para alcançá-los. Apresenta-se como desafio a condução desta formação, no que entra em jogo a mediação da leitura.

Nesse sentido, Silva e Almeida Júnior (2018) questionam “[...] como mediar para que o leitor saiba interagir com o texto para chegar ao seu sentido? [...]” E ainda: “A mediação para um leitor se dá na mesma perspectiva que para uma sala de aula?” (Silva; Almeida Júnior, 2018, p. 81).

Como lembram Santos et al. (2020), é preciso pensar em “[...] como atrair, incentivar, proporcionar o prazer e o interesse por algo que não faz parte da realidade

desse leitor [...]” (Santos et al., 2020, p. 933-4). No que refletem que, ao mesmo tempo em que é preciso apoiar o sujeito na identificação de associações possíveis, é preciso também incentivá-lo a “[...] ultrapassar os próprios limites estabelecidos por sua realidade social [...]” (Santos et al., 2020, p. 933-4). Nesse sentido, é perceptível a aproximação entre a mediação da leitura e a mediação da informação, visto que ambas ensejam, no encontro com a informação, a geração de conflitos, novas necessidades e descobertas, que irão se somar ao repertório cultural e de conhecimentos daquele sujeito.

A leitura permite tanto a apropriação do conhecimento quanto que os sujeitos se tornem produtores de conhecimento. De acordo com Assis e Santos (2022),

[...] mediar a leitura é uma ação que vai além de uma contação de histórias, como comumente se pensa. Contar histórias é uma das atividades de mediação da leitura, mas a ação, em si, pode ser compreendida como um envolvimento entre o mediador e o leitor, em que ambos são enredados pela leitura que lhes pode proporcionar um olhar ressignificado para o contexto sociocultural. (Assis; Santos, 2022, p. 107).

Da mesma forma que ocorre na mediação da informação, é fundamental refletir sobre a ação do mediador da leitura. Este sujeito deve demonstrar um

[...] agir sensível e comprometido para entender as diferentes necessidades que os sujeitos, como atores sociais que pertencem a diferentes contextos, apresentam. É preciso que o mediador compreenda as diferentes necessidades e os anseios sociais do sujeito, de modo a apoiá-lo na compreensão sobre a importância do acesso e da apropriação de novas informações, que subsidiarão o alcance de suas atividades e, portanto, dos seus objetivos. (Assis; Santos, 2022, p. 113).

O olhar atento e cuidadoso do mediador é sinalizado, também, por Bortolin (2007), para quem este é o “[...] indivíduo que aproxima o leitor do texto. Em outras palavras, o mediador é o facilitador dessa relação [...]” No que é complementada por Santos et al. quando afirmam que, a partir desta prerrogativa, o mediador será a figura que irá atuar na seleção consciente dos dispositivos e atividades a serem desenvolvidos. “Por essa razão, é possível inferir que o mediador é um agente fundamental para o desenvolvimento do protagonismo social, intelectual e interpessoal na sociedade contemporânea.” (Santos et al., 2020, p. 934-935).

A ação mediadora, bem como o cuidado que a posição do mediador exige, demandando dele a consciência de suas intenções e ações, é o elemento que entrelaça a mediação da informação e da leitura, bem como seus próprios propósitos de

apropriação e leitura crítica do mundo. Em todos estes cenários, a consideração do contexto sociocultural em que o sujeito está inserido é determinante.

As atividades de mediação da cultura, da informação e da leitura objetivam disseminar e a ampliar o conhecimento e colaborar para sua construção. A mediação cultural tem o intuito de fomentar as manifestações presentes no contexto social em que os sujeitos estão inseridos; a mediação da informação viabiliza o acesso e o uso da informação, por meio de ações diretas e indiretas, com o objetivo de contribuir para que o sujeito se aproprie da informação; e a mediação da leitura visa incentivar o gosto e o prazer pela leitura e formar leitores, ou seja, as atividades de mediação da leitura estão entrelaçadas às mediações cultural e informacional. (Sousa; Santos; Paixão, 2020, p. 02).

Sousa, Santos e Paixão (2020, p. 18), compreendem a leitura como “[...] uma ação de decodificação, análise, seleção, interpretação e apropriação das informações [...] compartilhadas no ambiente social e no cultural [...]”, em suas diversas formas, incluindo as trocas e compartilhamentos entre os sujeitos, de modo a gerar oportunidades de reflexão e tomada de consciência, visando o protagonismo social. Com base nesta perspectiva, e a partir do conceito de mediação da informação de Almeida Júnior, qualificam a mediação da leitura como

[...] uma ação realizada conscientemente por um profissional da educação, da informação e/ou da cultura, de maneira individual ou coletiva, que propicie uma leitura singular ou plural na ambiência dos dispositivos informacionais, sociais e culturais, na perspectiva de possibilitar a apropriação da informação. (Sousa; Santos; Paixão, 2020, p. 18).

A mediação da leitura oportuniza, a partir da facilitação das atribuições de sentido e problematizações, “[...] um espaço dialógico e confortável, no qual os sujeitos podem se expressar e trocar ideias acerca das interpretações e das vivências que a leitura apresenta.” (Santos et al., 2020, p. 934-5). Se aproxima, assim, esta análise, das dimensões da mediação da informação elaboradas por Gomes, o que leva a concluir pela centralidade da figura do mediador, pela impossibilidade de supressão do elemento da consciência e pela necessidade de reflexão sobre os princípios que devem direcionar a sua ação transformadora.

Esta também é a visão de Bortolin que, em sua tese de doutorado, afirma que a mediação, “[...] de que gênero for, é um ato eminentemente intencional [...]” (Bortolin, 2010, p. 113). A autora ressalta que essa consciência é necessária à mediação. Sobre o mediador, Bortolin diz ainda que é necessário que este “[...] tenha um posicionamento empático frente ao leitor, pois ao se colocar no lugar do outro (o mediando) terá

condições de perceber esse outro com maior nitidez.” (Bortolin, 2010, p. 115). Neste pensamento, Bortolin converge com a visão de Gomes a respeito da dimensão estética da mediação, voltada ao desenvolvimento do conforto emocional por parte do leitor, de modo que este possa falar e interpelar, passando a sentir o prazer de interagir durante a ação mediadora. O protagonismo do mediador, segundo Bortolin, se acentua ainda mais quando se trata da mediação oral, visto que este sujeito passa a ser “[...] o principal responsável pelo efeito do texto sobre o leitor-ouvinte.” (Bortolin, 2010, p. 153). Na mediação oral, há sutilezas que tornam este destaque eminente, como o fato de o mediador usar um sinônimo ou fazer uma determinada digressão durante a sua leitura pública. (Bortolin, 2010, p. 258).

Tais abordagens reforçam a necessidade da realização da mediação consciente da informação e da leitura, já que informação e leitura são fenômenos relevantes para o desenvolvimento dos sujeitos sociais e para o seu aprender a aprender.

### **2.2.3 Articulações entre a mediação da informação, a mediação da leitura e o aprender a aprender**

Quando se fala na interligação possível entre mediação da informação, mediação da leitura e o aprender a aprender, é válido lembrar que tanto a mediação da informação quanto o desenvolvimento da competência em informação (que nasceu ligado à ideia do aprender a aprender), são conceitos recentes na Ciência da Informação. Segundo Almeida Júnior e Santos (2019), “A mediação da informação e a competência em informação, ambas, são recentes e tiveram uma rápida aceitação, quando comparada com outras propostas inovadoras.” (Almeida Júnior; Santos, 2019, p. 96).

Como já explorado neste trabalho, na seção sobre a Competência em Informação, a ColInfo é pautada no paradigma das competências, que devem compreender, por sua vez, as

[...] dimensões do aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, denominados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) como os pilares da educação (Delors, 1996 apud Almeida Júnior; Santos, 2019, p. 102).

Dentre elas, o aprender a conhecer, ou aprender a aprender, é considerada

[...] um meio e uma finalidade, visto que não congrega a aquisição de um acervo de saberes codificados, mas sim o domínio dos instrumentos do conhecimento. Meio, pois pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que rodeia e finalidade porque se fundamenta no prazer de compreender, de conhecer e de descobrir (Delors, 1996 apud Almeida Júnior; Santos, 2019, p. 102).

Esta aprendizagem e compreensão de mundo não se fazem, conforme já se pontuou ao longo deste trabalho, de forma isolada, mas sim de maneira relacional, na interação com outros indivíduos e engendrado num contexto social. Nesse sentido, a mediação, tanto da informação quanto da leitura, entra em cena, orientando os sujeitos nesta trajetória.

No âmbito da ColInfo, o bibliotecário deve atuar como mediador e agente facilitador no processo da inserção dessa competência nos equipamentos informacionais. [...] Ambos, mediação e competência em informação, são processos que destinam sua preocupação à questão da apropriação da informação: compreendem que, a partir da internalização da ColInfo, o sujeito é capaz de se apropriar, criticamente, da informação para a construção e transformação de seu conhecimento para o empoderamento. (Almeida Júnior; Santos, 2019, p. 104).

A apropriação da informação almejada pela mediação que, por sua vez, não se realiza fora do âmbito da leitura, se torna mais efetiva na medida em que as ações mediadoras alcançam as cinco dimensões da mediação, o que possibilita o desenvolvimento das competências em informação dos sujeitos, fazendo com que, no exercício permanente de participação em ações de mediação da informação e da leitura, estes se tornem aptos à competência crítica em informação. É “[...] feita pela leitura e envolta em uma mediação. No âmbito dos equipamentos informacionais, há sempre uma ação de interferência do bibliotecário.” (Almeida Júnior; Santos, 2019, p. 104).

A ColInfo decorre da mediação da informação, sendo um dos objetivos desta última, indicando que o seu desenvolvimento também está interligado à mediação da leitura. Nessa relação complexa entre mediação da informação e da leitura para que se desenvolva a competência em informação pelos sujeitos, se situa a promoção do aprender a aprender que não aparece desconectado do contexto social e nem refere-se a uma atividade instrumental e isolada. A mediação da informação e da leitura estão articuladas no desenvolvimento das competências em informação. Talvez movidos pela compreensão dessas relações complexas é que, ao abordarem as relações entre a mediação da informação e as competências em informação, Almeida Júnior e Santos

(2019, p. 107) afirmam que ambas “[...] incitam o aprender a aprender à medida em que suscitam o exercício dinâmico do pensamento que comporta questionamentos sobre o concreto e o abstrato [...]”

Se o aprender a aprender demanda o desenvolvimento de uma visão crítica de mundo, esta não será alcançada sem uma mediação consciente da informação, que oriente os sujeitos e os conduza a partir de um zelo ético, inibindo manipulações. Da mesma forma, uma mediação da leitura preocupada em apontar as inter-relações do que se lê com a realidade social dos indivíduos, contribuirá, também, para esta visão crítica de mundo. Assim, é preciso mediar o aprender a aprender.

### 2.3 MEDIANDO O APRENDER A APRENDER PARA O PROTAGONISMO SOCIAL: EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA LIBERTADORA E BIBLIOTECA COMO DISPOSITIVO VOLTADO AO PROTAGONISMO SOCIAL

O estabelecimento de tratados internacionais, que geram a adesão de múltiplas nações, são fundamentais para a consolidação dos direitos, seja no plano da educação ou em outros contextos. Segundo Stefania Giannini, diretora-geral adjunta de educação da UNESCO, a ratificação de convenções

[...] aciona medidas nacionais para ampliar a justiça social, criando condições mais favoráveis à igualdade de oportunidades. Nesse sentido, sociedades inteiras se beneficiam. Nas últimas seis décadas, são muitos os exemplos que ilustram esse círculo virtuoso, que abrangem emendas constitucionais, a adoção de leis de combate à discriminação e o estabelecimento de políticas educacionais nacionais para promover o acesso dos grupos mais vulneráveis. Reformas legislativas e marcos de ação podem remover as barreiras da injustiça e ser transformadoras, abrindo caminhos para que a educação alcance os mais necessitados e tenha valor para todos. (Giannini, 2021).

Mas embora sejam representativos de grandes avanços, tais normativas não são, por si sós, suficientes para a efetivação do acesso à educação e para o enfrentamento das inúmeras disparidades sociais. O combate à desigualdade social demanda, para além do plano formal, políticas públicas assertivas, a fiscalização e a participação sociais, de modo que os objetivos e metas instituídos não permaneçam como meros formalismos.

Ainda de acordo com Giannini,

Quase 260 milhões de crianças estão privadas de seu direito à educação, uma crise ampliada pela COVID-19 e que atinge de forma mais dura os

jovens mais vulneráveis e marginalizados do mundo, com consequências ao longo de suas vidas. (Giannini, 2021).

Às convenções e aos pactos internacionais devem ser somados estatutos legais de ordem nacional. Conforme afirma Giannini, “Uma estrutura jurídica sólida é uma pré-condição para garantir que os sistemas educacionais tenham bases mais sólidas, mais justas e mais inclusivas.” O objetivo é que este aparato jurídico normativo abra espaço para a implementação de medidas concretas. “A questão está na implementação, na medida em que os países oferecem educação gratuita e obrigatória, assim como garantem oportunidades iguais [...]” (Giannini, 2021).

Isso porque deficiência, língua, gênero, etnia, pobreza e deslocamentos, entre outros, são aspectos que continuam a violar o direito à educação. E, na era da COVID-19, a falta de conectividade se tornou o principal fator de exclusão, quando um terço dos estudantes não tinha acesso a soluções de ensino à distância, enquanto 40% dos países mais pobres não eram capazes de ajudar os mais desfavorecidos a aprender durante o fechamento das escolas. (Giannini, 2021).

Como sustenta Marilena Chauí, a declaração de direitos promove a inscrição destes nos planos social e político, tendo efeitos para o reconhecimento social. A filósofa nota que este movimento declaratório ocorre, primordialmente, em situações revolucionárias. Em suas palavras,

A declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político, afirma sua origem social e política e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político de todos. Esse reconhecimento e esse consentimento dão aos direitos a condição e a dimensão de direitos universais. Dissemos que a prática política da declaração de direitos ocorre em ocasiões muito precisas. De fato, as declarações de direito ocorrem em situações revolucionárias, isto é, naqueles momentos em que o Baixo da sociedade se rebela contra o Alto e não mais reconhece a ordem vigente injusta. (Chauí, 2006, p. 9).

São exemplos destes momentos revolucionários as declarações de direitos no contexto da Independência norte-americana, da Revolução Francesa de 1789 e do pós Segunda Guerra Mundial, que como resposta ao totalitarismo nazi-fascista, culminou na DUDH, em 1948. Chauí afirma que

Dessa maneira, os direitos dos homens se tornaram uma questão sócio-política comprovada pelo fato de que as declarações dos direitos ocorrem nos momentos de profunda transformação social e política, quando os sujeitos sócio-políticos têm consciência de que estão criando uma sociedade nova ou defendendo a sociedade existente contra a ameaça de

sua extinção. Não por acaso, portanto, no caso do Brasil, a luta pelos Direitos Humanos ganha força social e política no combate ao terrorismo de Estado, isto é, à ditadura implantada em 1964 e aprofundada em 1969, com o Ato Institucional n.5. (Chauí, 2006, p. 9).

Em sua discussão sobre os direitos humanos, Hunt afirma que estes apresentam três características fundamentais: “[...] devem ser *naturais* (inerentes aos seres humanos), *iguais* (os mesmos para todo mundo) e *universais* (aplicáveis por toda parte).” (Hunt, 2009, p. 19). Mas afirma também que tais características não são suficientes.

Os direitos humanos só se tornam significativos quando ganham conteúdo político. Não são os direitos de humanos num estado de natureza: são os direitos de humanos em sociedade. Não são apenas direitos humanos em oposição aos direitos divinos, ou direitos humanos em oposição aos direitos animais: são os direitos de humanos *vis-à-vis* uns aos outros. São, portanto, direitos garantidos no mundo político secular [...] e são direitos que requerem uma participação ativa daqueles que os detém. (Hunt, 2009, p. 19).

A filósofa e a historiadora concordam, assim, a respeito da dimensão política de que os direitos se revestem. A luta por direitos é sintomática de momentos históricos de tensionamento social. Os direitos somente são estabelecidos e assegurados a partir da participação ativa da população na disputa de agendas políticas, com vistas à garantia dos direitos existentes e à criação de novos direitos.

Entender os direitos em seu viés político é conceber que a sua garantia jamais é permanente, seja porque estão sujeitos a violações, porque sequer chegaram a se efetivar na realidade concreta ou porque estão vulneráveis a manobras políticas que os enfraquecem, alterando-os ou até mesmo revogando-os. A sociedade é permeada por conflitos que contrapõem hegemonias, acarretando variações nas configurações sociais, políticas, culturais e jurídicas.

Se os direitos humanos se revestem, inevitavelmente, deste caráter político, demandando uma participação ativa dos sujeitos, a educação se apresenta como ferramenta fundamental para a formação, afirmação e (auto)reconhecimento destes enquanto sujeitos de direitos, atores sociais conscientes de seu papel transformador e decisivo para a consolidação da cidadania. Em outras palavras, protagonistas sociais. Não à toa, fala-se em Educação para os Direitos Humanos (EDH), uma frente na qual, no Brasil, o nome do filósofo e educador Paulo Freire desponta como um dos principais interlocutores.

A concepção freiriana de educação, pautada na ideia de práxis, oferece um cabedal para o entendimento do indivíduo como potencial transformador da realidade. Pela concepção freiriana, a práxis é entendida como

[...] um processo segundo o qual os sujeitos agem sobre a realidade, movidos pela ação-reflexão, com o escopo de transformá-la. É somente a partir dessa ação que haverá a superação dos antagonismos que marcam a relação entre opressor-oprimido. (Lopes; Miranda, 2021, p. 2).

A perspectiva de Freire é fundamental porque compreende, assim como aos direitos, a educação em si mesma como um ato político, que “[...] requer de homens e mulheres posicionamentos na discussão e implementação de políticas [...] Tal ato confere aos seres humanos a consciência de seu papel na história [...]” (Lopes; Miranda, 2021, p. 9).

Freire promoveu um diálogo essencial, em sua obra, entre educação e direitos humanos, apontando a necessidade de abordá-los na formação humana e para o exercício da cidadania. Seu foco esteve numa educação comprometida com a transformação social, que permitisse ao sujeito “[...] a prerrogativa de atuar como protagonista e condutor de seu conhecimento.” (Lopes; Miranda, 2021, p. 04).

Chauí chama atenção para que a educação não seja vista como mera formação técnica para o mercado de trabalho, nem como transmissão de conhecimentos – a educação bancária na fala freiriana: “[...] saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (Freire, 2021, p. 47). E sim na sua acepção primeira de formação para e da cidadania. “[...] isto é, como direito de todos – crianças, jovens e adultos – de acesso ao conhecimento e de criação de conhecimento.” (Chauí, 2006, p. 14).

Ora, a construção desta perspectiva de educação precisa incluir, como dito por Chauí, a possibilidade de conhecer e de criar conhecimento, disto depende o pleno exercício da cidadania e o reconhecimento de si como cidadão e agente na luta por direitos. A formação de e para a cidadania, conforme enfatizado pela autora. Em quaisquer destes cenários, a informação é elemento de destaque, e a busca, acesso e apropriação da mesma, mobilizada pela pesquisa, precisa se revestir, também, como um direito a ser assegurado.

Conforme disserta, ainda, Chauí, em seus debates sobre a ideologia da competência, é também próprio do capitalismo a apropriação privada do saber “[...] e

da razão como instrumentos dos meios de produção.” (Chauí, 2006, p. 11). Segundo ela, sob os ditames de um sistema que esconde os seus vieses antidemocráticos, está

[...] a aparência da democratização do pensamento pelos meios de comunicação e de informação [...] os sujeitos sociais são, ao mesmo tempo, excluídos do direito de produzir conhecimentos ou de exprimir seus conhecimentos, e forçados a aceitar regras de vida ditadas pelos especialistas, possuidores dos conhecimentos [...] (Chauí, 2006, p. 12).

Se a educação se tem desenvolvido nos limites de um quadro de disputa, envolvida pela esfera do consumo (como demonstra, por exemplo, a história de nossas Constituições, por vezes foco das influências de interesses privados), com o alijamento dos sujeitos da esfera da criação e produção de conhecimentos, e se o que se deseja é a consolidação de uma perspectiva da educação em termos de direito cidadão, conclui-se que o direito à informação precisa, neste contexto, ser melhor delimitado.

Em uma luta ideológica regida pela ideologia da competência, de fundamentos e efeitos antidemocráticos, com a produção de saberes polarizada em uma minoria de interesses bem delimitados, percebe-se a informação como componente fundamental cujo estatuto precisa estar claro e aparente, visto a informação ser protagonista, e não coadjuvante, dos processos de construção do conhecimento e desenvolvimento científico. É uma concepção afinada à defesa feita por Perrotti e Pieruccini a respeito do protagonismo cultural, como estratégia que permite a democratização da produção de sentidos e, portanto, da produção da cultura. Afinal, como também coloca Chauí,

Se dizemos que a educação é um direito do cidadão, não podemos pensá-la simplesmente como transmissão de conhecimentos ou como habilitação rápida de jovens que precisam entrar rapidamente num mercado de trabalho [...] nem podemos tomá-la como adestramento para obtenção de competências impostas pela ideologia da competência [...] Se a educação é um direito, precisamos tomá-la no sentido profundo que possuía em sua origem, isto é, como formação para e da cidadania, isto é, como direito de todos – crianças, jovens e adultos – de acesso ao conhecimento e de criação de conhecimento. (Chauí, 2006, p. 14).

Este acesso e criação de conhecimento não se fazem sem acesso à informação. Por isso a importância de se enquadrar, contemplar, avaliar e observar o lugar da informação, da formação para o lide com a mesma nas escolas, bem como dos sujeitos que mediam estes processos, dentro dos ambientes educacionais e informacionais. Ambientes estes que vem sendo, sobretudo no que tange à educação básica, especialmente pública, estruturalmente negligenciados.

Subverter este estado de coisas somente será possível a partir do protagonismo social, abarcando desde a pressão pelo cumprimento das leis até a mobilização de atores sociais que, em seus campos de atuação, façam uso das ferramentas disponíveis para construir espaços de formação verdadeiramente democráticos.

Essa formação é decisiva para que outros direitos sejam criados e para que nossa sociedade se torne, finalmente democrática. A formação da e para a cidadania toma o exercício do pensamento como um direito porque é ele que nos lança na interrogação, que nos pede reflexão, crítica, enfrentamento com o instituído, descoberta, invenção e criação. A educação formadora da e para a cidadania se realiza como trabalho do pensamento para pensar e dizer o que ainda não foi pensado nem dito, trazendo uma visão compreensiva de totalidades e sínteses abertas que suscitam a interrogação e a busca, descoberta do novo, da transformação histórica como ação consciente dos seres humanos em condições materialmente determinadas. (Chauí, 2006, p. 14).

A concepção de educação e cidadania exposta por Chauí está profundamente afinada ao que se discutiu, aqui, no contexto da mediação da informação, dos dispositivos de informação, do protagonismo cultural e de uma formação para o aprender a aprender que seja pautada na consciência das condições sociais, históricas e materiais dos sujeitos.

Nesta missão, as bibliotecas e os/as bibliotecários/as devem cumprir papel destacado. Trata-se de apoiar os sujeitos para que eles

[...] compreendam, interpretem e relacionem a palavra escrita com sua realidade, na perspectiva de modificar sua visão de mundo e de interferir nele, pois, segundo Freire (1982, p. 9), “[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele.” (Sousa; Santos; Paixão, 2020, p. 05).

Nesse sentido, fica evidente a necessidade de se compreender as relações entre a mediação da informação e da leitura, e o objetivo de desenvolver competências em informação para transcender “[...] um ensino isolado: os sujeitos ao mesmo tempo que aprendem um determinado conteúdo, trabalham, concomitantemente, com as informações e dão poder a elas.” (Almeida Júnior; Santos, 2019, p. 108).

Perrotti e Pieruccini (2007), lembram que

No teatro grego, o protagonista designa aquele que ocupa o lugar principal no desenrolar da trama, em oposição ao antagonista e ao coro que, em geral, ocupam lugar coadjuvante na economia dramática. Proto significa o primeiro, o principal; agon significa luta, disputa, combate; agonista, aquele que luta, sendo que tal termo é a base de formação tanto para

protagonista/protagonismo, como para antagonista/ antagonismo. Nesse sentido, o termo protagonista não só indica um lugar, uma hierarquia, como também – e sobretudo – um combate, a luta contra forças de diferentes ordens naturais ou históricas, tendo em vista a afirmação de valores que regem a vida comum, já que o protagonista define-se em relação a valores gerais e não apenas individuais, como ocorrerá, por exemplo, com o herói romântico. Nesse sentido, diferentemente do significado moderno, o protagonista define-se em relação ao coletivo, às bases éticas e morais que regem a vida da polis e que, por alguma razão, acham-se ameaçadas. (Perrotti; Pieruccini, 2007, p. 74-5).

O que se ambiciona é a formação de sujeitos que, assumindo este protagonismo, reconheçam que, ao mesmo tempo em que são influenciados – e, muitas vezes, oprimidos – pelo meio, também se reconheçam na possibilidade de influenciar o meio em que vivem. Este movimento leva “[...] à tomada de ressignificação de sua vida e da interferência nas ações de outros sujeitos. (Santos et al., 2020, p. 933-4). No reconhecimento de sua condição social

“[...] encontrará combustível para a reelaboração crítica da realidade, para direcionar o seu olhar sob o que oprime e, assim, compreender que se o indivíduo recebe influência do mundo, também poderá influenciá-lo para a mudança, poderá recriar, reinterpretar a realidade social e atuar sobre ela, conforme Konder. (Silva; Almeida Júnior, 2018, p. 73).

A escola deve se revelar como espaço aberto tanto de opinião quanto de recepção, tanto de procura (pesquisa) quanto de transmissão (para dialogar com o vocabulário da DUDH), sem fronteiras, conforme os princípios que sustentaram, em 1789, em fins dos anos 1940, e em outras ocasiões e momentos históricos, a capacidade de expressão de pensamento e, em última instância, do agir e do opinar de que, desde Aristóteles e Arendt, são vistas como capacidades essenciais humanas.

O conjunto das abordagens teóricas apresentadas nesta seção, representa a base teórica e empírica para realização da pesquisa, cujo percurso metodológico será apresentado na próxima seção.

### 3 TRAÇADO METODOLÓGICO

Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 83), o método é o conjunto de atividades sistemáticas e racionais que, de modo seguro e econômico, vai auxiliar o pesquisador a alcançar seus objetivos, traçando caminhos a serem seguidos, apontando erros e apoiando a tomada de decisões.

Ou seja, a escolha do traçado metodológico é que guiará o caminho para a obtenção de uma resposta que sacie adequadamente a curiosidade, ou problema, identificados e formulados no início do estudo.

No contexto do presente trabalho, se apresenta como **problema** a seguinte questão: A mediação da informação e da leitura realizadas no contexto do Projeto de revitalização da Biblioteca do Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas, em articulação com a disciplina eletiva “Leitura Encena: Clube do Livro”, estão contribuindo com uma formação para o protagonismo social?

A busca por uma resposta para este problema apontou para o seguinte **objetivo geral**: Verificar se a mediação da informação e da leitura, realizadas no contexto do Projeto de revitalização da Biblioteca do Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas, em articulação com a disciplina eletiva “Leitura Encena: Clube do Livro”, estão contribuindo com uma formação para o protagonismo social.

Deste objetivo geral, por sua vez, derivam os seguintes **objetivos específicos**:

- a) mapear e categorizar as ações de mediação da informação e da leitura realizadas no contexto do Projeto de revitalização da biblioteca escolar em articulação com a disciplina eletiva “Leitura Encena: Clube do Livro”;
- b) identificar possíveis indicadores do alcance das dimensões da mediação da informação pelas ações realizadas;
- c) verificar a partir das percepções dos participantes do Projeto se o fundamento da mediação da informação tem orientado as ações mediadoras para o desenvolvimento do protagonismo social.

O alcance dos objetivos aponta para a necessidade de escolha dos melhores métodos e técnicas a serem adotados, bem como para a definição do universo e amostra. Conseqüentemente, também, para a definição dos instrumentos de coleta de dados e para a delimitação dos procedimentos que acompanharão a coleta, o tratamento e a análise das informações obtidas.

### 3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Quanto ao nível da investigação, a pesquisa é caracterizada como **descritiva**, com a adoção do método do **estudo de caso**, associado à **pesquisa participante**. Segundo Gil (2002, p. 54), um estudo de caso possibilita um “[...] estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento [...]”, o que se adequa ao objetivo deste estudo de analisar as práticas da disciplina eletiva “Leitura Encena: Clube do Livro”, aliado ao contexto do Projeto de revitalização da Biblioteca Escolar do Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas, revelando especificidades destas experiências no que se refere às ações de mediação da informação e da leitura implementadas. Já a adoção da pesquisa participante se justifica pela “[...] interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas.” (Gil, 2002, p. 55), característica que dialoga e se adequa ao contexto da presente pesquisa, na qual a investigadora está em interação direta com os sujeitos e com o ambiente investigados.

#### 3.1.1 Universo e amostra

O universo da presente pesquisa é constituído pelas atividades da disciplina eletiva “Leitura Encena: Clube do Livro”, englobando, também, como cenário maior, a biblioteca escolar do Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas e o Projeto de revitalização que permitiu a sua reabertura e funcionamento. Há que se considerar este conjunto de experiências conjugadas visto que o Projeto é que impulsionou a existência da disciplina, servindo como *locus* espacial, mas também como marco simbólico e pedagógico das atividades do “Clube do Livro”.

O Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas fica situado na Avenida do Canal, s/n, no Bairro da Gleba A, Cidade de Camaçari/BA. O colégio oferta o ensino médio regular, a educação profissional técnica de nível médio e a educação de jovens e adultos (EJA), sendo a educação profissional ofertada na forma integrada e subsequente. Na educação profissional técnica de nível médio articulada integrada, o Colégio oferece os cursos técnicos em Logística, Segurança do Trabalho, Administração e Meio Ambiente, já na forma subsequente são oferecidos os Cursos de Logística e Meio Ambiente. A Escola possui uma longa tradição com a formação técnica, que será melhor descrita na subseção 4.1.1 da apresentação dos resultados.

O ensino médio regular é oferecido nos três turnos de funcionamento escolar (matutino, vespertino e noturno) com duração de 3 anos, sendo oferecido também no turno noturno a educação de jovens e adultos (EJA), com duração de 2 anos. A educação profissional técnica de nível médio apresenta a submodalidade articulada integrada, com duração de 3 anos; subsequente, com duração de 1 ano e 6 meses; e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), com duração de 2 anos e 6 meses. Assim, essa Escola possui uma longa tradição com a formação técnica, que, como já mencionado, será melhor descrita na subseção 4.1.1 da apresentação dos resultados.

Embora não tenha sido possível levantar as características socioeconômicas dos estudantes que frequentam a Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas, pela sua inserção geográfica e pelos cursos oferecidos visando a formação técnica, assim como, a formação básica de jovens e adultos, pode-se inferir que esses estudantes, possivelmente, integrem as camadas médias e populares, que enfrentam as dificuldades econômicas da maior parte das camadas subalternizadas no País.

No ano de 2024 a Escola abriga 89 turmas e 2620 estudantes matriculados, distribuídos nos turnos matutino, vespertino e noturno. O seu espaço físico é composto por 43 salas de aula, 14 banheiros, 1 teatro ainda não inaugurado, 2 auditórios, 2 bibliotecas, 2 quadras, 1 piscina, 1 sala para a coordenação pedagógica, 1 secretaria, 1 sala para a direção, 2 salas para a vice-direção, 2 salas dos professores, 2 cozinhas, 1 refeitório, 3 depósitos, 1 mecanografia, 2 almoxarifados, 2 guaritas, 2 arquivos, 1 sala de reuniões, 1 recepção, 2 salas de informática, 2 pátios, 1 estacionamento e 1 sala para atendimento psicológico e acompanhamento de estudantes com deficiência.

Além das atividades pedagógicas tradicionais, conta com o desenvolvimento dos seguintes projetos: o Programa de Estágio na Biblioteca Escolar, realizado a partir do Projeto de revitalização da Biblioteca; o ObservAção, um observatório das relações étnico-raciais; e as oficinas (dança, música, *jiu-jitsu*, dentre outras) vinculadas ao Educa Mais Bahia, iniciativa da Secretaria de Educação do Estado (SEC/BA).

No ano de 2022, a estrutura do colégio foi expandida pela sua junção com o colégio vizinho, o Colégio Estadual Cidade de Camaçari. Este fato provocou a ampliação do espaço, da estrutura e das atividades escolares. A unidade passa ainda por uma reforma iniciada pela SEC/BA no ano de 2022, quando foram construídos alguns dos equipamentos acima mencionados, como o teatro, as quadras e a piscina,

trazendo uma significativa mudança para a paisagem local. A Figura 1, abaixo, ilustra a fachada do colégio no ano de 2021, quando ainda havia a divisão entre o Colégio Mascarenhas (na imagem com o muro azul) e o Colégio Cidade de Camaçari (na imagem com o muro verde).

**Figura 1**  
**Fachada do Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas**



**Fonte:** Bahia no Ar (2021).

A amostra delimitada para este estudo foi composta, inicialmente, pelas duas turmas vinculadas à disciplina “Clube do Livro” no ano de 2022: uma do turno matutino, ministrada pela docente Ilse Mamede, e outra do turno vespertino, conduzida por esta pesquisadora. A partir deste recorte amostral inicial, realizou-se a observação direta das ações da disciplina durante o período de setembro a novembro de 2022, com registro cursivo da pesquisadora referente às aulas por ela ministradas e às aulas da colega com quem dividiu a condução da disciplina. E também com o registro cursivo solicitado a esta colega, com base em suas próprias observações. Também foram realizados os grupos focais com os estudantes que integraram ambas as turmas.

Porém, é importante ressaltar que o fato da pesquisa se constituir como pesquisa participante implica numa série de impactos decorrentes da dinamicidade e imprevisibilidade que caracterizam a realidade social em análise. Interrupções no andamento do ano letivo ocorreram intensamente no segundo semestre do ano de 2022, por motivos variados, a exemplo de feriados, dos jogos da seleção brasileira na Copa do Mundo (que implicavam na suspensão das aulas), projetos escolares e semanas de avaliações. A partir disso, julgou-se pertinente o prolongamento das

observações, englobando a turma do “Clube do Livro” do ano de 2023, a fim de fundamentar, com mais dados, esta pesquisa.

Além da motivação quantitativa, a fim de compensar o número reduzido de encontros ocorridos na disciplina durante o período analisado em 2022, existiu também, uma motivação qualitativa, pois, a partir da experiência acumulada, houve o reconhecimento e a intenção de executar planejamentos e ações diferenciados, julgando-se interessante seguir com a pesquisa junto à turma de 2023, buscando contrastar as experiências de 2022 e de 2023.

Desse modo, o quadro abaixo permite a visualização das turmas que constituíram a amostra deste estudo, bem como dados sobre a quantidade de estudantes, período de observação e docente responsável.

**Quadro 1**  
**Caracterização das turmas componentes da amostra,**  
**respectivas docentes e períodos de observação**

<b>Turma</b>	<b>Turno</b>	<b>Quantidade de estudantes</b>	<b>Período de observação</b>	<b>Docente</b>
Turma A	Matutino	20	Setembro a novembro de 2022	Ilse Mamede
Turma B	Vespertino	10	Setembro a novembro de 2022	Deise Luz
Turma C	Matutino	37	Março a novembro de 2023	Deise Luz

**Fonte:** Produção da autora (2023)

No decorrer da pesquisa, passou-se a considerar a importância de se incluir na amostra os participantes do Projeto de revitalização da biblioteca, considerado a experiência propulsora das ações de mediação da informação e da leitura desenvolvidas no “Clube do Livro”. Entre 2022 e 2023, passaram pela Biblioteca 6 equipes de estágio compostas, ao todo, por 85 estagiários, todos discentes da instituição escolar. As equipes eram distribuídas por turnos, sendo uma para o turno matutino e outra para o turno vespertino. E, dentre esta divisão, havia ainda uma

subdivisão entre duas equipes menores, que trabalhavam em escalas, alternando-se nos dias da semana para o trabalho na biblioteca. O quadro abaixo demonstra esta distribuição.

**Quadro 2**  
**Caracterização das equipes de estagiários da**  
**Biblioteca do Colégio Mascarenhas**

Equipe	Ano	Quantidade de estagiários
Equipe 1	2022	17
Equipe 2	2022	17
Equipe 3	2022	11
Equipe 4	2023	18
Equipe 5	2023	12
Equipe 6	2023	6
Total		(85)

**Fonte:** Produção da autora (2024)

No contexto da pesquisa decidiu-se, ainda, ouvir estudantes de frequência assídua na biblioteca e também o estudante que atuou como estagiário voluntário, que se entendeu com possibilidades de ofertarem informações de caráter mais qualitativo sobre a experiência realizada. Estes participantes foram ouvidos em entrevistas, agregando depoimentos aos dados obtidos por meio das observações diretas e dos grupos focais.

Sua adição ao cenário da pesquisa se justifica pelo grau de interesse manifestado por estes sujeitos pelas atividades da Biblioteca, o que poderia sinalizar um olhar amplo sobre a Biblioteca e a possibilidade de apreensão das repercussões de seu trabalho pela comunidade escolar.

Assim, se considerou pertinente que fossem ouvidos os seguintes sujeitos:

- a) estudantes assíduos frequentadores da Biblioteca;
- b) estagiário voluntário da Biblioteca;
- c) estudantes do prédio 2, à época ainda vinculados ao Colégio Cidade Camaçari, que buscavam a Biblioteca mesmo em outro prédio, tornando-se frequentes no espaço.

O interesse destes personagens pela Biblioteca, a possibilidade de contemplar o que, em sua visão, tornava o espaço atraente, e as motivações para que o estagiário voluntário retornasse à experiência de estágio mesmo após a conclusão de seu curso, foram alguns dos fatores determinantes para este acréscimo na composição da amostra.

### 3.1.2 Técnicas e instrumentos de coleta dos dados

Conforme mencionado, foram adotadas como técnicas neste trabalho a **observação direta** e os **grupos focais**. De acordo com Lakatos e Marconi (1999), a observação direta possibilita o uso dos sentidos na observação da realidade, consistindo não apenas em registrar o que for visto ou ouvido, mas também em examinar e analisar em maior profundidade os fatos ou fenômenos em estudo.

Os grupos focais, por sua vez, são definidos por Jordão (1994, p. 98) como uma discussão em grupo, ressaltando que o seu objetivo é explorar as “[...] possibilidades da dinâmica da interação das pessoas numa situação artificialmente criada que permite verbalizações espontâneas.” (Jordão, 1994, p. 98 apud Di Chiara, 2005, p. 102). Os grupos focais permitem uma entrevista mais aprofundada que viabiliza observar características próprias da dinâmica de um grupo. Busca-se, ao máximo, reproduzir uma espontaneidade e uma situação, na medida do possível, informal.

Cada uma destas técnicas foi escolhida por, em suas peculiaridades, revelarem aspectos importantes do cenário em estudo. A observação direta, permite, pela posição privilegiada da autora, contemplar minúcias do cotidiano das experiências em foco. A técnica foi aplicada com o registro cursivo das observações da pesquisadora acerca do cotidiano da disciplina “Clube do Livro”. Além disso, por se tratar de uma experiência compartilhada com outra docente, numa outra turma, julgou-se relevante solicitar a colega em questão que registrasse também as suas observações, a respeito das práticas desenvolvidas e experiências vivenciadas no contexto da disciplina. Tais registros cursivos foram realizados e concedidos à pesquisadora.

Já a escolha pelos grupos focais revela-se também afinada aos propósitos da pesquisa, em cujos objetivos específicos figura o interesse pela percepção dos sujeitos que representam o público das ações mediadoras, ou seja, os estudantes vinculados à disciplina eletiva “Clube do Livro”. Como a disciplina abarcava duas turmas, com experiências, cotidianos e conduções diferentes, julgou-se adequado e salutar fazer

uso desta técnica, a fim de apreender as diferentes reações, vivências e interações, bem como gestos, expressões, discursos e sentimentos comunicados.

Como **instrumento** para a coleta de dados foi utilizado o **diário de campo**, especialmente para amparar a técnica da observação direta, afinada ao método da pesquisa participante. No cotidiano dos encontros, a autora foi registrando as suas percepções e observações, tanto das ações desenvolvidas, quanto das reações, gestuais, falas e ações dos sujeitos envolvidos. E isso se deu tanto em relação às atividades das turmas que conduziu, quanto em relação à turma conduzida pela docente com quem trabalhou em conjunto. Pode-se dizer que este instrumento serviu, especialmente, para atender ao primeiro dos objetivos específicos, de mapear e categorizar as ações de mediação da informação e da leitura realizadas no contexto do Projeto de revitalização da biblioteca escolar em articulação com a disciplina eletiva “Leitura Encena: Clube do Livro”.

Além dos registros em diário de campo, foi utilizado ainda como instrumento o **roteiro para a condução dos grupos focais** (ver Apêndice A), elaborado a partir de leituras a respeito desta técnica e embasado pela leitura do arcabouço teórico sobre as dimensões da mediação da informação, de autoria de Gomes (2020), visto que os grupos objetivavam, especialmente, conhecer as impressões dos membros das turmas a respeito de elementos constituintes destas dimensões. Considera-se que este instrumento serviu, destacadamente, para atender ao segundo objetivo específico, correspondente à identificação de possíveis indicadores do alcance das dimensões da mediação da informação pelas ações realizadas. Os **roteiros para condução das entrevistas**, por sua vez, foram empregados, enquanto instrumentos, para o atendimento do terceiro dos objetivos específicos: verificar a partir das percepções dos participantes do Projeto se o fundamento da mediação da informação tem orientado as ações mediadoras para o desenvolvimento do protagonismo social (ver Apêndice B). Os roteiros foram distintos para adequar-se aos diferentes perfis dos entrevistados, que incluíam estudantes de frequência assídua na Biblioteca (vinculados aos prédios 1 e 2 do Colégio) e o estagiário voluntário que atuou no Programa de Estágio no ano de 2023.

Como instrumento para a realização dos grupos focais foram utilizados ainda dois aparelhos celulares, um deles para o registro de áudio, com o **gravador de voz**, e outro para o registro de vídeo, a partir da **câmera**. A combinação dos dois aparelhos foi importante para assegurar ao máximo a captação de informações, com a gravação de áudio suprimindo possíveis lacunas da gravação em vídeo.

### 3.2 PROCEDIMENTOS DE COLETA, TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

O primeiro passo referente aos procedimentos de coleta de dados foi o contato com a gestão da escola, a qual foi apresentada por escrito uma solicitação de autorização para realização de pesquisa acadêmica, que incluía o tema da pesquisa, bem como seus objetivos geral, objetivos específicos e as técnicas a serem utilizadas, frisando a relevância destas para o alcance dos propósitos do estudo.

O documento foi apresentado à diretora da escola, *Profa. Cintia Lima*, no dia 09 de setembro de 2022, que prontamente autorizou o desenvolvimento das atividades da pesquisa. Como a observação direta da turma do turno matutino do “*Clube do Livro*” implicaria que a pesquisadora se ausentasse, nas quintas-feiras, da turma na qual estava alocada para lecionar a disciplina de sociologia, foi necessário um ajuste, no sentido de que ministrasse somente a primeira aula do dia com esta turma e, no segundo horário, deixasse uma atividade correspondente ao tema trabalhado, deslocando-se, então, para a biblioteca, onde faria as observações das aulas da professora *Ilse Mamede*. O ajuste obteve a anuência da Direção, ficando acordado que as observações iniciariam na semana seguinte.

No mesmo dia, houve o diálogo com a docente *Ilse Mamede*, também com fins de esclarecimentos sobre os objetivos da pesquisa e as técnicas constantes em sua metodologia. A docente se mostrou aberta e cooperativa, autorizando, inclusive, que o seu nome fosse mencionado no contexto deste trabalho. Foi acordado com a docente que seria realizada a observação direta de suas aulas, na turma da manhã, a partir da semana seguinte, estendendo-se até o mês de novembro, quando da finalização das atividades letivas. Foi solicitado, ainda, à professora que escrevesse um relato de suas impressões a respeito do “*Clube do Livro*”, no qual fosse possível explicitar seus sentimentos, percepções e observações sobre o andamento das atividades, o que foi de imediato aceito pela docente. Foi acordada, também, a realização do grupo focal com a sua turma, previsto para o mês de novembro.

Para a realização dos grupos focais, foi elaborado um termo de consentimento para participação em pesquisa acadêmica, que esclarecia o estudante sobre o tema, objetivos e técnicas da pesquisa, garantindo-lhes o anonimato e o sigilo em relação à sua imagem e nome. Termo de semelhante natureza foi elaborado e apresentado à docente *Ilse Mamede*. Foram também elaborados crachás para os estudantes que participariam da ação, com vistas a permitir a sua rápida identificação no decorrer da

conversa. Os crachás foram adotados somente para o grupo da manhã, visto que no grupo da tarde a docente/pesquisadora já conhecia a todos e todas pelos nomes. Também o roteiro, já mencionado na seção a respeito dos instrumentos de coleta de dados, foi elaborado para a condução do grupo focal. Nas subseções abaixo são descritos alguns pormenores dos procedimentos adotados em cada uma das turmas observadas, a partir do que foi observado e registrado nos diários de campo.

### 3.2.1 **Clube do Livro:** procedimentos para as observações diretas nas turmas A e B (2022)

Tanto em relação à Turma A quanto à Turma B, ambas correntes do ano de 2022, o planejamento inicial era de que fossem realizadas doze observações, respectivamente nos dias 08, 15, 22 e 29 de setembro de 2022, nos dias 06, 13, 20, 27 de outubro de 2022 e, por fim, nos dias 03, 10, 17 e 24 de novembro de 2022. Porém, houve uma série de eventos externos que trouxeram dificuldades ao segmento deste cronograma, uma vez que implicaram na interrupção das aulas em diversos destes dias na unidade escolar. Naquele período, os professores da Rede Estadual de Educação estavam em uma jornada de lutas pela regulamentação do Projeto de Lei referente ao pagamento dos precatórios, dívida pública relacionada ao Fundo de Desenvolvimento da Educação Fundamental (FUNDEF), atual Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB). Os precatórios se referem a valores devidos pelo ente público por conta de

[...] discrepâncias verificadas nos valores que a União deveria enviar e no que de fato foi encaminhado [aos Estados e Municípios] nos anos de 1998 a 2006. O erro aconteceu em decorrência de cálculos incorretos realizadas pela União na aplicação do Valor Médio Anual por Aluno. (Duarte, 2022).

Com isso, os entes federativos entraram na Justiça para reaver estes valores, o que resultou, em 2022, na Lei que regulamentou a destinação dos recursos não aproveitados do FUNDEF e do FUNDEB para o magistério e, mais tarde, na Proposta de Emenda Constitucional (PEC) dos Precatórios, ou Emenda 113, que regulamentou o regime de pagamento. Diante disso, ficou a cargo dos Estados a aprovação, mediante projetos de lei, das formas de pagamento. Sob a organização do Sindicato dos Trabalhadores da Educação do Estado da Bahia (APLB), foram organizadas uma série de mobilizações, iniciadas no dia 08 de setembro, quando os professores paralisaram

suas atividades. A paralisação se estendeu por duas semanas, até o dia 21 de setembro, quando ocorreu a aprovação do Projeto de Lei de regulamentação do pagamento dos precatórios, na Assembleia Legislativa do Estado da Bahia (ALBA). No dia seguinte, 22 de setembro, as atividades letivas foram retomadas nas escolas da rede estadual. Não houve, por isso, condições de realização das observações programadas para os dias 08 e 15 de setembro, assim como aquelas programadas para o dia 22, visto que, sendo o dia imediato de retorno pós paralisações, a frequência da turma do Clube do Livro foi significativamente baixa.

No dia 29 de setembro, também não houve aula. Esta data se situou entre o feriado local do dia 28 de setembro - dia de São Thomaz de Cantuária, padroeiro de Camaçari - e a cessão da unidade escolar ao Tribunal Regional Eleitoral (TRE), por ocasião do 1º turno das eleições, que ocorreram no domingo, dia 02 de outubro. Devido a isto, o dia 29 de setembro foi um dia de frequência significativamente baixa. No turno da tarde, por exemplo, ninguém compareceu. No dia 27 de outubro, ocorreu o mesmo, com a cessão da escola para o segundo turno das eleições presidenciais. No dia 17 de novembro, por sua vez, ocorreu na unidade a culminância do Fórum Técnico, o maior projeto pedagógico da escola, quando as aulas são interrompidas para permitir a apresentação dos trabalhos dos estudantes e a visitação pelos discentes, docentes e funcionários.

Dado este cenário de limitações e fatores externos, as observações se limitaram a somente cinco aulas, na Turma A, e seis aulas, na Turma B, conforme aponta o Quadro 3, abaixo. O sexto encontro adicional, na Turma B, se refere a uma aula extra realizada fora do dia previsto para as aulas da disciplina, para suprir uma necessidade que será explicitada adiante.

As atividades acadêmicas de coleta de dados se limitaram até o mês de novembro porque, dali em diante, a escola entraria em seu período de avaliações finais, momento em que a rotina escolar é bastante modificada, pois já não há mais aulas e os estudantes vão à escola somente para realizar as avaliações, indo embora após a conclusão das mesmas e também do lanche. Findas as avaliações da unidade 3, a escola dá início ao seu calendário de encerramento do ano letivo, com o fechamento das notas, divulgação dos resultados, realização das avaliações de recuperação e dos conselhos de classe. Ressalta-se que, conforme mencionado anteriormente, por estes fatores é que se decidiu pela inclusão de uma nova turma, no ano seguinte, em 2023, a ser observada no contexto da pesquisa: a Turma C, com 17 alunos participantes.

**Quadro 3**  
**Aulas observadas nas turmas A e B da disciplina “Clube do Livro”**

Nº da aula	Data da aula observada
1	6 de outubro de 2022
2	13 de outubro de 2022
3	20 de outubro de 2022
4	3 de novembro de 2022
5	10 de novembro de 2022
6	23 de novembro de 2022*

**Nota:** \* Este encontro ocorreu somente na turma B, do turno vespertino.

**Fonte:** Produção da autora (2024)

Conforme já exposto no Quadro 1, que apontou a caracterização das turmas componentes da amostra, a Turma A foi conduzida pela docente Ilse Mamede e composta por 20 estudantes. Já a turma B, conduzida pela docente Deise Luz, contou com 10 estudantes.

### 3.2.2 **Clube do Livro:** procedimentos para a realização dos grupos focais nas turmas A e B (2022)

O grupo de estudantes da disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”, do turno matutino, em muito por conta do momento do ano letivo (já em vias de finalização, com avaliações), foi constituído no dia do grupo focal por treze estudantes, sendo oito meninos e cinco meninas. O encontro ocorreu no dia 24 de novembro e teve início no segundo horário letivo da manhã, após um café da manhã coletivo organizado pela professora Ilse. A previsão era de que o grupo durasse entre 50 minutos e 1 hora, iniciando às 8:50h e concluindo às 9:40h, quando se encerra o segundo horário e quando os estudantes precisariam se deslocar para a aula de outra disciplina. Houve, porém, certo atraso, e o grupo foi iniciado por volta das nove da manhã.

Antes de iniciar a gravação em vídeo, porém já executando a gravação em áudio (optou-se pelas duas formas de registro para assegurar a captação máxima do encontro), a pesquisadora do grupo explicou em pormenores como seria a dinâmica de

realização do grupo focal, alertando sobre o seu caráter não avaliativo e convidando os estudantes a ficarem à vontade para se expressarem e participarem da conversa. Dispostos num círculo, com a mediadora ao centro, receberam crachás com seus nomes, a fim de facilitar a comunicação durante a conversa, e todos já haviam assinado o termo de consentimento para a participação na atividade.

Para começar efetivamente o grupo focal, a pesquisadora anunciou que iniciaria as gravações, acionando o *play* tanto da câmera quanto do gravador de voz dos diferentes aparelhos que posicionou próximos aos estudantes: a câmera na bancada próxima ao círculo no qual estavam todos reunidos, e o gravador ao centro, em cima de um banco. Utilizando como base um roteiro previamente elaborado, a conversa durou 25 minutos e 43 segundos. Ao final, a pesquisadora cumprimentou e agradeceu a toda a turma pela participação.

Já o grupo de estudantes da disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”, do turno vespertino, foi constituído pelos oito estudantes que, durante o ano, se mantiveram vinculados à disciplina. O grupo ocorreu, neste turno, no dia 30 de novembro. A divergência de datas ocorreu porque, à tarde, estava prevista a suspensão das aulas devido ao jogo de futebol da seleção brasileira, na Copa do Mundo de 2023. Em decorrência disto, foi solicitado à coordenação pedagógica da Escola que a pesquisadora marcasse mais um encontro com a turma, na semana de avaliações, para que o grupo focal pudesse acontecer.

Com a anuência da coordenadora, a turma foi também consultada, sendo destacada a importância daquele encontro e de sua participação. Os estudantes concordaram de imediato e mostraram-se solícitos em cooperar e, com isso, o grupo focal ficou agendado para o dia 30 de novembro, uma quarta-feira, na Biblioteca, logo após as avaliações daquele dia, por volta das 15 horas.

Assim como ocorreu no turno da manhã, a pesquisadora explicou em pormenores como a dinâmica do grupo focal, alertando sobre o seu caráter não avaliativo e convidando os estudantes a ficarem à vontade para a interação.

A duração do grupo focal foi de 39 minutos e 14 segundos, seguindo o mesmo roteiro utilizado com a turma da manhã. Após a conclusão e agradecimentos, a pesquisadora os convidou para um lanche organizado para eles, na própria Biblioteca.

### 3.2.3 **Clube do Livro:** procedimentos para as observações diretas na turma C (2023)

Conforme relatado na metodologia deste trabalho, devido às tantas influências externas que culminaram em interrupções de aulas e, conseqüentemente, na interrupção dos trabalhos desenvolvidos e das observações acadêmicas nas turmas do “Clube do Livro” do ano de 2022, foi decidido pela continuação dos trabalhos no ano de 2023, caso a disciplina fosse mantida como eletiva na grade curricular da escola. O propósito era contar com mais aulas observadas e com novas possibilidades de atividades, com um planejamento e com práticas que avançassem em relação aos do ano passado.

A disciplina foi, de fato, mantida em 2023 e, com isso, o trabalho de observação e produção relacionado ao presente trabalho seguiu em curso. Se almejava, agora, todo o ano letivo para a produção referente à disciplina. Com início em fevereiro, o ano de 2023 contou com 21 encontros realizados e observados. Embora a expectativa fosse por uma quantidade maior de aulas, alguns fatores contribuíram para a diminuição, especialmente no segundo semestre, entre finais da segunda e início da terceira unidades. Os eventos relacionados à interrupção das aulas estiveram ligados, sobretudo, à quantidade de feriados nas sextas (dias de realização das aulas da disciplina) e quintas (quando caíam na quinta, a sexta era ponto facultativo); a problemas elétricos que demandavam a suspensão das aulas para os reparos necessários; à falta d’água; realização de conselhos de classe; projetos pedagógicos escolares; e a paralisações dos professores da rede pública estadual. Estas ocorrências, junto à uma ocasião em que a docente precisou se ausentar para a realização de exame médico, somaram quatorze dias.

### 3.2.4 **Clube do Livro:** procedimentos para a realização do grupo focal na turma C

O grupo de estudantes da disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro” do turno matutino foi constituído por 37 estudantes matriculados. Destes, 26 frequentavam efetivamente as aulas. E destes, por sua vez, 18 estudantes estiveram presentes na realização do grupo focal. O grupo focal foi marcado para o dia 24 de novembro de 2023, uma sexta-feira, no último encontro do ano letivo com a turma em questão.

Antes de iniciar a gravação em vídeo, porém já executando a gravação em áudio (optou-se pelas duas formas de registro para assegurar a captação máxima do encontro), a mediadora do grupo explicou em pormenores como seria a dinâmica de realização do grupo focal, alertando sobre o seu caráter não avaliativo e convidando os

estudantes a ficarem à vontade para se expressarem e participarem da conversa. Antes do início, também, todos os estudantes da turma foram orientados e assinaram o termo de participação na pesquisa.

A realização do grupo focal teve a duração de 19 minutos e 41 segundos, menor que os grupos focais anteriores porque, desta vez, já não se dispunha de dois horários semanais para a disciplina, mas somente um. Após a realização do grupo focal, os estudantes foram convidados a participar de um lanche coletivo.

### **3.2.5 Procedimentos para a realização das entrevistas**

As entrevistas foram realizadas junto a estudantes que frequentemente utilizavam a Biblioteca, junto ao estagiário voluntário da Biblioteca e ao grupo de estudantes oriundos da escola recém anexada ao Colégio Mascarenhas - o Cidade Camaçari - que poderiam expressar suas avaliações acerca do trabalho realizado.

#### **3.2.5.1 Estudantes frequentes na Biblioteca**

Como já mencionado, no contexto desta pesquisa se considerou importante a realização de algumas entrevistas. A primeira delas foi realizada com os estudantes AMasc e BMasc, então estudantes do 3º ano do curso técnico de nível médio em Logística e do 2º ano do curso técnico de nível médio em Segurança do Trabalho, respectivamente, ambos do turno matutino. Os estudantes foram ouvidos devido à estratégia detalhada na metodologia deste trabalho, que julgou interessante escutar os relatos de estudantes que fossem assíduos frequentadores da Biblioteca escolar do Colégio Mascarenhas. Chamou atenção, para a escolha, que AMasc e BMasc eram estudantes que, além de serem assíduos no espaço, costumavam mostrar-se interessados pelo seu funcionamento, inclusive procurando a professora responsável pela Biblioteca para perguntar sobre a sua reabertura, nos momentos em que era preciso fechar o espaço, brevemente, para finalizar um grupo de estágio e iniciar um novo grupo.

Sendo assim, os estudantes foram consultados sobre a possibilidade de participarem da pesquisa, deixando-se claro os propósitos da mesma e que a participação seria unicamente com fins de enriquecer e contribuir para o estudo em curso. Ambos aceitaram de imediato e mostraram-se satisfeitos em colaborar. Desta

forma, a entrevista foi agendada para o dia 29 de novembro de 2023, após a realização de suas avaliações.

No dia 29 de novembro, após realizarem suas avaliações, os alunos foram recebidos na sala de informática da escola. O motivo da escolha por outro espaço se deu porque naquele mesmo dia estavam em curso diversas atividades na Biblioteca. As entrevistas coincidiram com a realização da reunião final com o último grupo de estagiários do ano. Nestas reuniões ocorrem as orientações quanto à elaboração do relatório final de estágio. Como o grupo de estagiários, após a realização de suas respectivas avaliações, estavam aguardando a reunião na Biblioteca, decidiu-se por bem realizar as entrevistas na sala de informática. Também pelas condições do espaço, que dispõe de ar condicionado e de uma condição acústica mais favorável, com menor probabilidade de ocorrerem ruídos e interferências no registro em áudio das entrevistas, além de uma menor possibilidade de interrupções por outras pessoas.

A entrevista teve início, assim, por volta das 9:30h da manhã. Os instrumentos utilizados foram o roteiro da entrevista, com questões previamente elaboradas pela pesquisadora, e o gravador de voz do celular da pesquisadora.

#### 3.2.5.2 Estagiário voluntário da Biblioteca

A segunda entrevista foi realizada com o estagiário voluntário A, técnico de nível médio em logística que atuou como estagiário da biblioteca no primeiro grupo do ano de 2023, e que após este período, no segundo semestre, retornou à biblioteca como voluntário. Incluir o estagiário voluntário A como entrevistado, conforme estratégia detalhada na metodologia deste trabalho, mostrou-se interessante para apreender a visão do estagiário a respeito do que lhe moveu a oferecer-se como voluntário do projeto e retornar à Biblioteca mesmo após a conclusão de sua formação e de seu estágio curricular obrigatório.

Sendo assim, o estagiário foi consultado sobre a possibilidade de participar da pesquisa, deixando-se claro os propósitos da mesma e que a participação seria unicamente com fins de enriquecer e contribuir para o estudo em curso. O estudante aceitou de imediato e mostrou-se satisfeito em colaborar. Desta forma, a entrevista foi agendada para o dia 29 de novembro de 2023, no turno da manhã, período em que ele atuava como estagiário voluntário na Biblioteca.

No dia 29 de novembro, logo depois de encerrada a entrevista com AMasc e BMasc, o estagiário foi recebido na sala de informática. A entrevista teve início por volta das 10:00h da manhã. Os instrumentos utilizados foram o roteiro da entrevista, com questões previamente elaboradas pela pesquisadora, e o gravador de voz do celular da pesquisadora.

### 3.2.5.3 Grupo de estudantes da escola recém anexada ao Colégio Mascarenhas

A terceira entrevista foi realizada com um grupo de estudantes do Colégio Cidade Camaçari, recentemente anexado ao Colégio Mascarenhas. O grupo foi constituído por cinco estudantes do 1º ano do curso técnico de nível médio em Administração, turno matutino, identificados como ACid, BCid, CCid, DCid e ECid. A menção ao colégio originário decorre do fato de que o Colégio Cidade Camaçari e o Colégio Mascarenhas foram fundidos no ano de 2023, seguindo um projeto de ampliação e reestruturação do Governo do Estado da Bahia. Os colégios, na verdade, formavam, no passado, uma única unidade escolar, mas foram separados posteriormente. A presente fusão, desta forma, constituiu um retorno ao formato anterior, configurando - em termos de extensão, estrutura e quantitativo de estudantes atendidos - um grande complexo escolar.

As atividades do ano de 2023, no entanto, foram ainda bastante demarcadas pela divisão prévia, que acabara de ser revogada. No turno da manhã, os dois prédios foram ocupados de acordo com o público atendido previamente. Assim, no prédio 1 (do Mascarenhas), permaneceram as turmas matriculadas para o Mascarenhas, e no prédio 2 as turmas matriculadas para o Cidade Camaçari. Apenas nos turnos da tarde e da noite é que todo o público ocupou um único prédio, o prédio 1, devido ao menor quantitativo de turmas e estudantes.

Esta contextualização é necessária para que se compreenda a escolha por este grupo de estudantes para uma das entrevistas que compõem a presente pesquisa. O referido grupo de estudantes tinha suas atividades escolares no prédio 02, do Cidade Camaçari, e naquele primeiro momento de fusão o trânsito entre os dois prédios, pelos estudantes, ainda estava limitado e em caráter experimental. A direção da escola muitas vezes impedia a livre circulação dos discentes, com vistas a dificultar uma concentração excessiva de pessoas, problemas disciplinares e a prática de “filar” aulas. Mesmo com este cenário, no entanto, foi perceptível a presença do grupo, muitas

vezes, na Biblioteca do Mascarenhas, situada no prédio 1. Era um grupo grande que chegava ao espaço demonstrando muito interesse em estar ali e em ler. Interagiam com o espaço, como por exemplo, com os cartazes interativos que convidavam o público a votar na melhor versão de algumas obras (livro ou filme). Era perceptível, também, o incentivo, entre os membros do grupo, para que todos lessem algo. Numa das visitas ao espaço, logo no início do ano, um dos garotos chegou a dizer que a Biblioteca era bonita e que gostaria que sua escola (se referindo ao prédio 2) tivesse, também, um espaço assim, que pudessem frequentar.

Devido a este perfil de interesse desses estudantes, que os fizeram transpor barreiras espaciais e organizacionais para ocupar o espaço da Biblioteca, é que se entendeu procedente e relevante ouvi-los sobre suas experiências e percepções enquanto frequentadores da Biblioteca do Mascarenhas. Os estudantes foram consultados a partir de um contato com a estudante ECid, que ocorreu pelo instagram, que concordou de imediato em cooperar e intercedeu junto aos colegas. Deixou-se claro, na ocasião, os propósitos da pesquisa e o caráter da participação do grupo.

A entrevista ocorreu no dia 30 de novembro, por volta das 10:00h da manhã. Os instrumentos utilizados foram o roteiro da entrevista, com questões previamente elaboradas pela pesquisadora, e o gravador de voz do celular da pesquisadora.

Realizada a coleta, os dados foram transcritos para sofrerem o tratamento e a análise, a partir da abordagem qualitativa. O tratamento e a análise demandaram a leitura criteriosa das transcrições dos grupos focais, bem com a releitura criteriosa dos registros de observações diretas, com vistas ao estabelecimento de algumas categorias de análise, de acordo com os objetivos específicos.

## 4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Com base nos dados coletados e tratados, foi possível verificar e analisar se a mediação da informação e da leitura desenvolvidas no contexto do Projeto de revitalização da Biblioteca do Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas, em interação com a disciplina eletiva “Leitura Encena: Clube do Livro”, estão contribuindo com a formação para o protagonismo social. Assim, esta seção foi dividida em quatro subseções, sendo a primeira para a caracterização do ambiente escolar, seguida de outras três subseções, que apresentam os resultados de acordo com os objetivos específicos traçados para a pesquisa.

### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DA PESQUISA

Caracterizar o contexto da pesquisa é importante para propiciar um olhar mais detalhado, aproximado e humanizado do ambiente e dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Se um estudo de caso pretende promover uma análise profunda e exaustiva de um fenômeno social, a pesquisa participante, por partir da interação social entre pesquisador e demais sujeitos participantes, propicia um cenário favorável a esta análise profunda. Desta forma, nas subseções que seguem são descritos aspectos históricos e socioculturais do Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas. E, para completar a caracterização do contexto, vai se apresentar ainda o projeto que proporcionou condições da pesquisa e a formulação da disciplina eletiva “Leitura Encena: Clube do Livro”, cujas ações foram desenvolvidas no ambiente da biblioteca.

#### 4.1.1 Apresentando o Projeto de revitalização da Biblioteca do Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas

O Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas foi fundado em 1980 e a sua origem guarda relação com um momento histórico e socioeconômico fundamental para a cidade de Camaçari: a implantação do Polo Petroquímico, cujas atividades tiveram início em 1978. À época, o colégio ficou conhecido por oferecer cursos técnicos destinados à formação de profissionais para a indústria petroquímica e indústrias acessórias. Os cursos oferecidos, dentre eles Química e Instrumentação, visavam atender àquela demanda nascente.

À época da decisão estatal pela implantação de um novo Pólo Petroquímico no Brasil (o primeiro estava situado em São Paulo), outras localidades estavam à mesa como possibilidades, a exemplo do Rio de Janeiro e do Rio Grande do Sul (Botelho, 2023, p. 38). Decisões políticas relacionadas à segurança nacional e ao desenvolvimento regional fizeram com que o governo militar decidisse pelo Nordeste. “Acreditava-se que a localização do um segundo pólo deveria ser distribuída espacialmente para que desequilíbrios políticos e econômicos não afetassem largamente a indústria nacional [...]” (Silva, 2001, p. 15).

Com tais preocupações relacionadas à segurança, e em se tratando da ditadura militar, o governo de Médici transformou a cidade em área de segurança nacional, nomeando um superintendente para governá-la. Apenas em 1985 a cidade voltou a ter eleições livres.

Algumas condições econômicas e ambientais foram decisivas para a escolha de Camaçari como sede para a implantação do Polo Petroquímico. Pelo menos desde 1964, o governo da Bahia “[...] cogitava a criação de uma ‘cidade industrial’ nas proximidades da Região Metropolitana de Salvador.” (Botelho, 2023, p. 33). A existência de fontes abundantes de água e, especialmente, a proximidade da Refinaria Landolfo Alves - Mataripe (RLAM), foram as razões fundamentais para que a cidade se tornasse a região escolhida para o empreendimento.

Além disso, já nos anos 1960, Camaçari passou a contar com pequenas indústrias. Em 1965, eram 26 empresas industriais, mas apenas uma com mais de 100 operários. Entretanto, isso já demonstrava certa vocação da cidade para a atividade industrial. Poucos anos depois, em 1971, o município já contava com 7 empresas de maior porte que, juntas, representavam 3.003 empregos diretos. (Botelho, 2023, p. 34).

Antes do Polo, Camaçari era reconhecida como lugar de veraneio. Conta-se que a cidade era reconhecida como local pacato, uma estância hidromineral para onde vinham muitos veranistas. Os banhos no rio Joanes e a passagem dos trens, que à época levavam passageiros, marcavam a vida social. As fotos abaixo, da Praça Montenegro, no centro da cidade, ilustram, em comparação, as mudanças urbanas resultantes deste período.

**Figura 2**  
**Praça Desembargador Montenegro em 1957**



**Fonte:** Bahia no Ar (2020).

**Figura 3**  
**Praça Desembargador Montenegro nos dias atuais**



**Fonte:** Bahia no Ar (2020).

A chegada da indústria petroquímica modificou radicalmente a paisagem local. Documentos como o Plano Diretor orientaram tais mudanças. A elaboração deste documento ficou a cargo de José de Freitas Mascarenhas, à época Secretário de Minas e Energia e responsável pela Coordenação de Implantação das Obras de Infraestrutura do Complexo Petroquímico de Camaçari. (Botelho, 2023, p. 40). A conexão entre a história do colégio e aquele momento histórico fica evidente, assim, por seu próprio nome, uma homenagem ao engenheiro José de Freitas Mascarenhas.

O Colégio Mascarenhas é uma escola de grande porte, a maior do Município e uma das maiores do Estado da Bahia. Foi fundado em março de 1980, passando por uma obra de recuperação em 1992. Oferece à comunidade o Ensino Médio através da Formação Geral e também do Ensino Técnico de Nível Médio. No momento presente, o Colégio passa por uma grande reestruturação, desenvolvida pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC). Esta reestruturação, além de uma reforma que implicou na instalação de grandes equipamentos esportivos e culturais, também promoveu uma marcante transformação na rotina institucional e escolar da unidade: a fusão entre o Mascarenhas e o Colégio Cidade Camaçari, localizado ao lado. Originalmente, os dois colégios eram um só, até serem posteriormente separados, em 2002. A fusão entre as unidades impactou o crescimento da escola, trazendo necessidades de adaptação para toda a comunidade. Ao longo de uma trajetória de mais de quatro décadas, o Mascarenhas compõe a história e as memórias de grande parte da população camaçariense. E, mesmo para aqueles que não estudaram lá, certamente figura como uma importante referência espacial e urbana.

A Biblioteca Escolar do Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas está situada próxima ao pátio, com salas de aula à frente e ao lado. O espaço que atualmente funciona como Biblioteca nem sempre desempenhou esta função, constituindo, antes, um laboratório. Anos atrás, a Biblioteca funcionava numa sala próxima à entrada do colégio. O seu funcionamento foi sempre esporádico e irregular, alternando períodos de abertura e fechamento parcial ou total, dependendo, para abrir e funcionar, da destinação de funcionárias que cuidassem do local. Estas funcionárias eram sempre provenientes dos serviços gerais ou administrativos, ou ainda em situação de afastamento de suas funções originais por motivos de saúde. Quando a escola precisava destiná-las para outro serviço ou espaço, a biblioteca voltava a ser fechada. As imagens abaixo ilustram o espaço da biblioteca no período de elaboração do projeto, em 2019, e imediatamente antes de sua execução, em 2021.

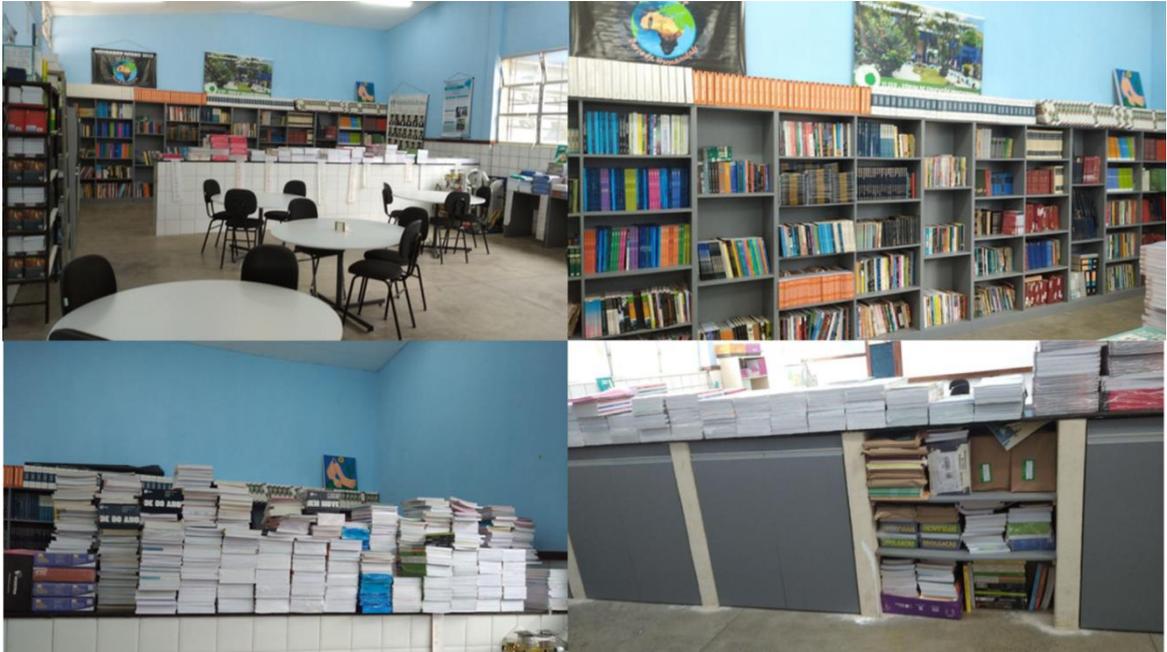
**Figura 4**  
**Imagens ilustrativas do estado anterior da Biblioteca**



**Fonte:** Produção da autora (2019).

Com o projeto de reestruturação da Biblioteca, elaborado pela pesquisadora em parceria com uma egressa da Escola, foram realizadas várias ações para transformar efetivamente o ambiente em uma Biblioteca, como por exemplo, retirada dos livros didáticos, que ficavam dispostos indiscriminadamente no local. Após o início do projeto estes livros foram remanejados e acondicionados em outra sala da escola, especificamente destinada a esta função. Também foram retirados livros que já não estavam em condições de serem utilizados, devido a deterioração de seu estado físico, apresentando mofo, rasgos e outras avarias. Foram deslocados, ainda, materiais e objetos que não se adequavam ao espaço, e que ali permaneciam de forma indistinta.

**Figura 5**  
**Imagens ilustrativas da Biblioteca durante o período inicial do projeto**



**Fonte:** Produção da autora (2021).

O Projeto de revitalização que permitiu a sua reabertura e funcionamento teve início em 2019, visando atender às necessidades informacionais da comunidade escolar, bem como atender à demanda pelo estágio curricular supervisionado entre os estudantes do curso técnico de nível médio em Logística que, nesta modalidade de ensino, para se formarem enquanto técnicos de nível médio, precisam realizar estágio. Resultou, assim, numa ação múltipla que, ao mesmo tempo em que revitalizava a biblioteca, implementava um programa de estágio supervisionado, na modalidade do Estágio Civil.

O Estágio Civil (ou Estágio Social) é a modalidade de realização do estágio que permite que os estudantes atuem na própria unidade escolar ou na comunidade, em ONGs, movimentos sociais etc. Esta modalidade de estágio visa atender a “[...] comunidade, de modo a constituir respostas às demandas de problemas da população por meio da intervenção social [...]” (Bahia, 2017). A modalidade foi regulamentada em 2014, por meio da Portaria nº 5570, posteriormente revogada pela Portaria nº 8347, de 2017. Os requisitos para a sua implementação são a elaboração e submissão de um projeto contendo os passos do trabalho a ser realizado e o alinhamento das ações ao perfil do curso que será atendido, conforme o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.

O Projeto de Revitalização foi elaborado pela pesquisadora e submetido à Superintendência de Educação Profissional e Tecnológica (SUPROT), da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC) em outubro de 2019 e foi aprovado pela SUPROT em novembro de 2019. Foi a primeira vez, na história da escola, que se pôs em prática esta modalidade de estágio.

Embora a implementação do Projeto tenha sido prevista para 2020, foi postergada devido à pandemia da COVID-19, sendo retomada somente no segundo semestre de 2021, a partir do retorno híbrido das atividades escolares. Assim, em setembro, foram iniciados os planejamentos específicos, com a elaboração de um cronograma. Vale ressaltar que, além do projeto previamente mencionado e submetido à SUPROT/SEC, houve também a elaboração de um segundo projeto, em outubro de 2020, visando um maior detalhamento das ações, visto que o projeto inicial seguia um modelo bastante sintetizado. O documento foi elaborado pela pesquisadora em parceria com uma estudante egressa do Colégio Mascarenhas e, naquele momento, graduanda do Curso de Arquivologia da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Caliandra Pinheiro, tendo sido submetido e aprovado pela gestão escolar.

Também em setembro iniciou-se a seleção dos estudantes que atuariam como estagiários. Para esta primeira experiência, dadas as condições ainda restritivas da pandemia e à preferência por contar com um grupo com perfil associado a projetos de leitura, optou-se por incorporar como estagiários estudantes que faziam parte do Clube do Livro da Escola, fundado em 2019. Observa-se que, dentre os integrantes deste grupo, alguns atuaram, também, numa ação integrada com o Grupo de Extensão Lapidar, da UFBA, também no segundo semestre de 2021. O Lapidar é um

[...] projeto extensionista da Universidade Federal da Bahia (UFBA) que tem por intenção a promoção de atividades de mediação voltadas à formação de mediadores da leitura e, ao mesmo tempo, apoiar atividades de promoção da leitura em ambientes sociais, tais como bibliotecas comunitárias. (Jesus; Gomes, 2021, p. 3).

A seleção resultou em um grupo de 11 estudantes do curso de Logística, sendo 05 do turno da manhã e 06 do turno da tarde, que realizariam o estágio no turno oposto ao de estudo. No decorrer das ações, dois estudantes do turno da manhã foram acrescentados ao grupo, totalizando 13 estudantes que participaram do estágio. Vale ressaltar que um dos discentes que entraram posteriormente realizou o estágio de forma voluntária, pois já havia realizado o estágio curricular supervisionado, mas

solicitou a participação no projeto porque queria contribuir com o mesmo. As atividades de estágio deste primeiro grupo marcaram o começo efetivo da revitalização da Biblioteca, o que ocorreu entre os dias 18 de outubro de 2021 e 03 de dezembro do mesmo ano, período em que, com uma jornada de 4 horas diárias, os estagiários cumpriram a carga horária de 140 horas exigida pela SEC.

Com os estagiários devidamente assegurados contra acidentes pessoais (exigência da Lei de Estágio, nº 11.788/2008), foram realizadas reuniões de alinhamento e integração, a fim de apresentar ao grupo o Plano de Estágio, detalhar o Projeto de Revitalização, tirar dúvidas e promover a integração dos estagiários, entre si e deles com a supervisora, sendo realizado, para isso, um *coffee-break*. Nesta ocasião, cada integrante recebeu uma pasta contendo dois documentos: o Plano de Estágio e um *planner* semanal personalizado, para auxiliar em suas anotações e subsidiar o relatório final de estágio.

O Quadro 4, abaixo, elenca, sequencialmente, as ações de revitalização que se desenvolveram a partir do Projeto de revitalização e do Programa de Estágio na Biblioteca escolar do Colégio Mascarenhas. Destaca-se que todas elas foram concebidas, planejadas e executadas pela pesquisadora, que se incumbiu do desenvolvimento de todas as etapas necessárias à consecução do Projeto.

**Quadro 4**  
**Ações de revitalização da Biblioteca escolar**

N	AÇÕES
1	Concepção do projeto com o traçado de um esboço inicial
2	Diálogos iniciais com a Gestão Escolar a respeito do projeto
3	Obtenção da anuência da Gestão Escolar para o desenvolvimento do projeto
4	Contato com a SUPROT/SEC a fim de obter informações sobre as diretrizes para a adesão ao Estágio Civil
5	Diálogo com o Sistema Estadual de Bibliotecas Escolares (SEBE), da Secretaria da Educação do Estado da Bahia, em busca de apoio institucional
6	Solicitação de apoio, junto à coordenação do curso técnico em logística, para a elaboração do projeto de Estágio Civil

7	Elaboração do projeto de Estágio Civil, seguindo diretrizes da SUPROT/SEC
8	Submissão do projeto de Estágio Civil à Gestão Escolar
9	Submissão do projeto de Estágio Civil à SUPROT/SEC
10	Obtenção da aprovação do projeto de Estágio Civil pela SUPROT/SEC
11	Elaboração de um segundo projeto dedicado especificamente às ações de revitalização da Biblioteca, em parceria com estudante egressa da escola e graduanda em Arquivologia
12	Elaboração do Plano de Estágio
13	Apresentação do Projeto de Revitalização da Biblioteca e do Plano de Estágio à Gestão Escolar
14	Seleção do primeiro grupo de estagiários
15	Realização de reuniões de alinhamento com os estagiários
16	Promoção de ações de integração com o grupo de estagiários, a exemplo de celebrações de aniversários e outras datas comemorativas
17	Criação de um canal de comunicação, via grupo de <i>WhatsApp</i> , para uso da equipe da biblioteca
18	Elaboração e produção da camiseta que constituiu o fardamento do estágio
19	Supervisão e orientação contínuas das atividades por meio dos canais de comunicação disponíveis
20	Elaboração de diagnóstico, pelos estagiários, a respeito das potencialidades e necessidades da biblioteca
21	Realização de um inventário do acervo, com a identificação de materiais passíveis de remanejamento ou descarte
22	Organização temática do acervo, a partir dos gêneros literários, nacionalidades e ordem alfabética
23	Implantação do sistema de empréstimo

24	Implantação da sinalização do acervo, estantes, prateleiras e da comunicação sobre o funcionamento do espaço
25	Disponibilização de computadores para discentes e para o uso interno da equipe
26	Aquisição de pufes, tapetes, quadros e outros itens decorativos para a criação de espaços de integração na biblioteca
27	Criação do <i>instagram</i> da biblioteca
28	Intervenção artística no espaço, a partir do projeto idealizado pela professora de Artes da escola, Márcia Julieta, e executado pela mesma em parceria com professores e estudantes
29	Manutenção dos diálogos institucionais com a Direção e a Coordenação Pedagógica, por meio de reuniões, com vistas a avaliar e difundir continuamente o projeto entre a comunidade escolar
30	Difusão das ações da Biblioteca na mídia local e estadual, com vistas a fortalecer o seu espaço e atuação dentro e fora da comunidade escolar
31	Orientações aos estagiários quanto à elaboração dos relatórios finais de estágio e consequente recepção e avaliação dos mesmos

**Fonte:** Elaboração da autora (2024).

A fim de ilustrar o exposto acima, a respeito das ações de implementação e desenvolvimento do Projeto de revitalização da Biblioteca, seguem, abaixo, imagens correspondentes às atividades do ano de 2021.

**Figura 6**  
**Primeiro grupo de estagiários selecionados para o projeto**



Fonte: Produção da autora (2021).

Após a composição do primeiro grupo e apresentação do projeto aos participantes, foram iniciadas as atividades, partindo-se em primeiro momento para a realização do inventário e identificação de materiais passíveis de remanejamento ou descarte, como ilustra a Figura 7.

**Figura 7**  
**Realização do inventário do acervo da Biblioteca**

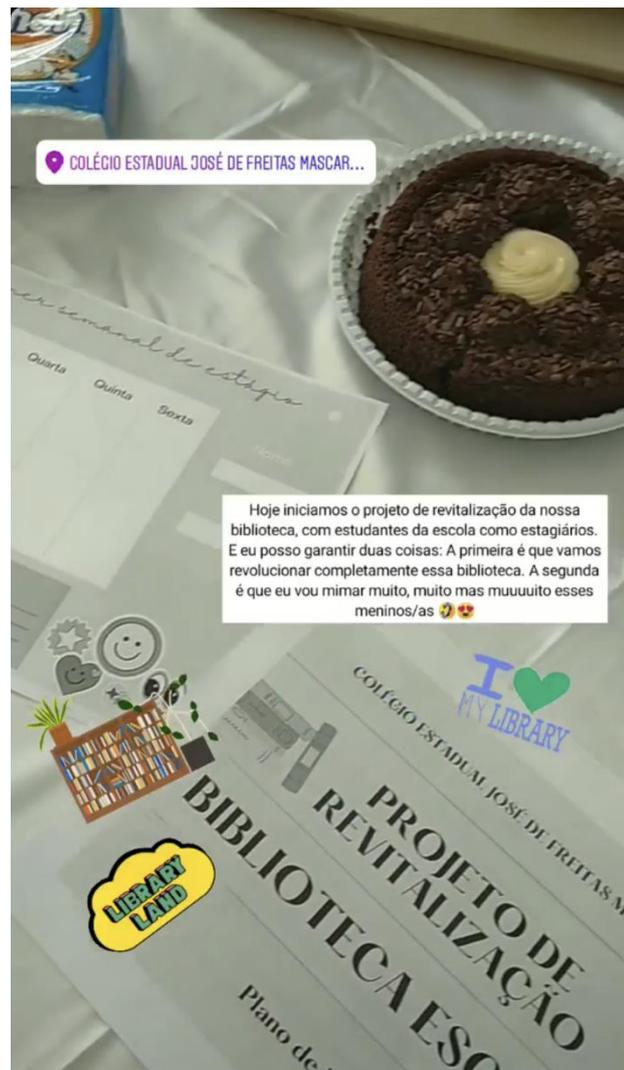


Fonte: Produção da autora (2021).

É interessante relatar que, durante o processo do inventário, os estudantes já começavam a frequentar o espaço e explorar com curiosidade os livros disponíveis no acervo. Percebia-se o despertar do interesse da comunidade estudantil pela Biblioteca e pela leitura.

Ao longo do trabalho de revitalização da Biblioteca foram realizadas várias reuniões com os estagiários com o objetivo de alinhar as ações, sempre vividas também como momentos de convivência, de construção de pertencimento. Observa-se sinais dessa construção pela observação da Figura 8, que reporta o *story* feito pela pesquisadora, mostrando os preparativos para a primeira reunião de alinhamento do Programa de Estágio.

**Figura 8**  
**Realização a primeira reunião de alinhamento**



**Fonte:** Produção da autora (2021).

No processo de alinhamento das atividades, também se decidia por procedimentos que fortaleciam o compromisso dos estagiários e um sentimento de pertença em relação à Biblioteca, a exemplo da decisão de produzir uma camiseta vinculando-os ao estágio ligado ao projeto de revitalização, como demonstra a Figura 9. A versão inicial da camiseta, elaborada pela professora/pesquisadora, foi depois substituída por uma nova versão, concebida por uma das estagiárias da primeira equipe do ano de 2022.

**Figura 9**

**Elaboração e produção da camiseta que constituiu o fardamento do estágio**



**Fonte:** Produção da autora (2021; 2022).

A revitalização da Biblioteca envolveu também a articulação das atividades docentes no Colégio, buscando estimular essa parceria importante para o desenvolvimento de uma aprendizagem que introduz a biblioteca na formação dos estudantes. Nesse sentido, foi realizada uma intervenção artística na Biblioteca pela docente Marcia Julieta, professora de Artes da escola, com a parceria de professores e estudantes, como se pode observar na Figura 10.

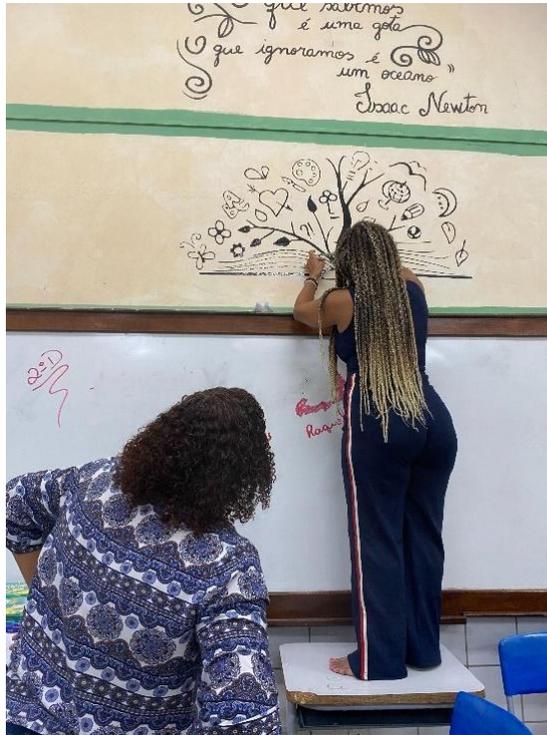
**Figura 10**  
**Intervenção artística na Biblioteca:**  
**uma parceria docente e discente**



**Fonte:** Produção da autora (2021)

A intervenção artística também motivou a participação de outros docentes, além da professora de artes, como a ação colaborativa da Profa. Kátia Sirlene (*In memoriam*), com a aplicação de um adesivo temático na parede da Biblioteca, como ilustra a Figura 11.

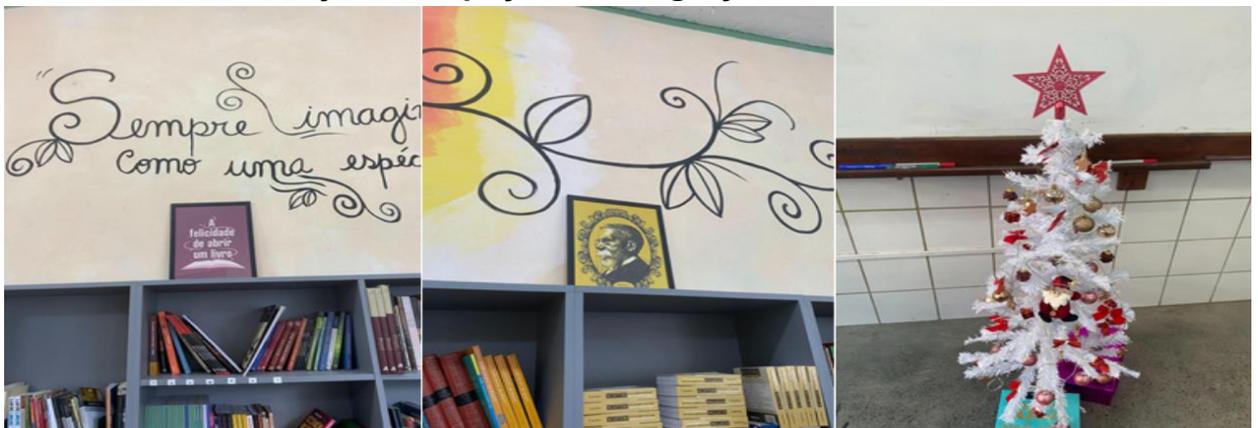
**Figura 11**  
**Participação docente na intervenção**  
**artística realizada na Biblioteca**



**Fonte:** Produção da autora (2021).

O projeto de revitalização também motivou a aquisição de itens de mobiliário e decoração para criação de espaços de integração na Biblioteca, como demonstra a Figura 12.

**Figura 12**  
**Criação de espaços de integração na biblioteca**



**Fonte:** Produção da autora (2021).

Na linha da construção do sentimento de pertença, buscou-se também incorporar atividades prazerosas e festivas, reunindo todos os participantes do projeto, como a celebração de datas comemorativas em passeios ao ar livre, com dinâmicas, música, brincadeiras e distribuição de brindes literários, a exemplo do piquenique que marcou o encerramento das atividades do primeiro grupo de estagiários, realizado no *Horto Florestal de Camaçari*, como se pode verificar na Figura 13.

**Figura 13**  
**Ações comemorativas e de integração do grupo de estagiários**



Fonte: Produção da autora (2021).

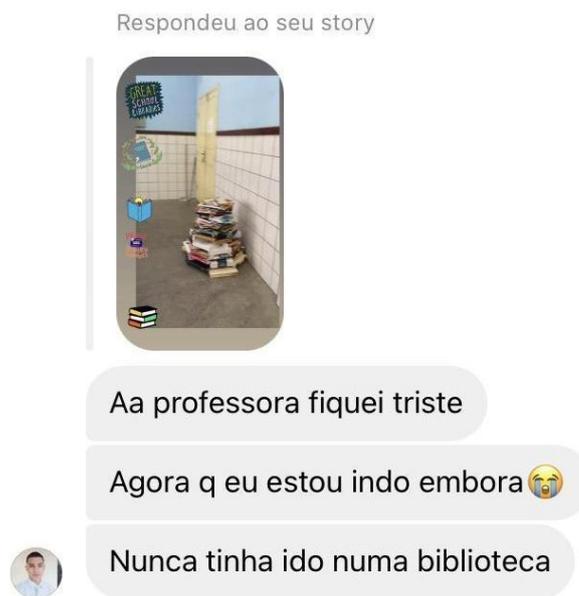
A abertura da Biblioteca do Colégio Mascarenhas representou um esforço para o enfrentamento da desigualdade social e em prol da democratização do acesso à informação e à leitura. Quando da abertura do espaço, os estudantes rapidamente passaram a frequentá-lo. Na verdade, antes mesmo da sua abertura, enquanto ainda se trabalhava na organização do acervo, os alunos já demonstraram curiosidade e começavam a ocupar o lugar, folheando os livros e demonstrando o seu interesse pelas atividades da Biblioteca. A respeito disso, uma estagiária comenta em seu relatório de estágio:

Durante o período de revitalização, recebemos muitas visitas de alunos da escola. Muitos ficaram empolgados com a reabertura da biblioteca, já outros ficaram bem curiosos com aquele espaço aberto que ninguém tinha acesso e que muitos nem sabiam do que se tratava. Foi muito bom ver tantos alunos

interessados nos livros e em conhecer o lugar que agora seria deles. Em pouco tempo o caderninho de anotações [referindo-se ao registro dos livros emprestados] se encheu de nomes de alunos e livros. (Relatório de estágio, 2021).

Uma das mensagens recebidas à época de um estudante é ilustrativa de como o projeto propiciou oportunidades de acesso, nem sempre corriqueiras. O estudante, concluinte do 3º ano, lamentava estar deixando a Escola justamente no momento em que o projeto acontecia, e completou a mensagem afirmando nunca ter ido a uma biblioteca antes, como se verifica na Figura 14.

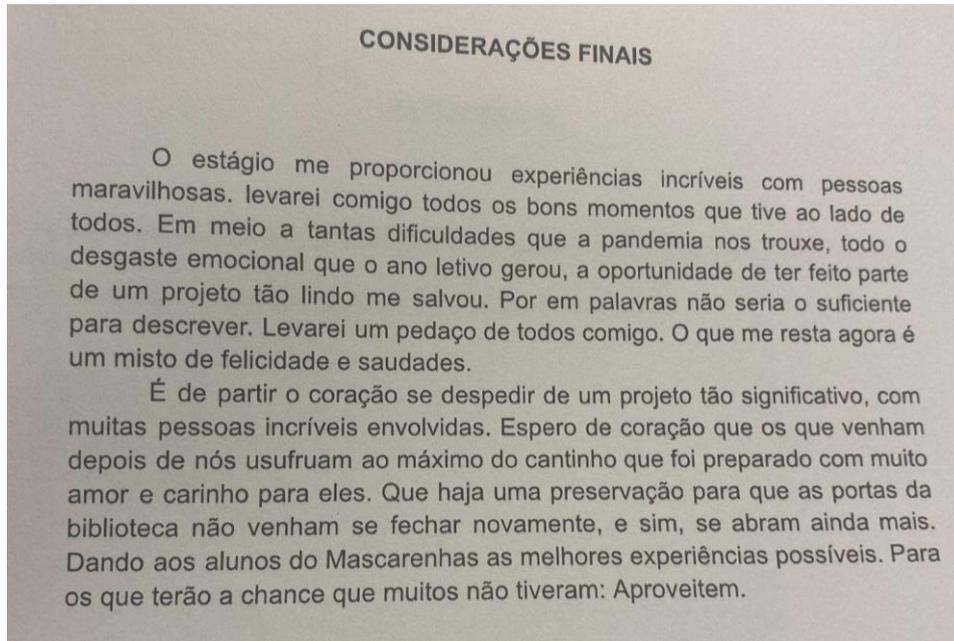
**Figura 14**  
**Mensagem de um estudante a respeito do projeto**



**Fonte:** *Instagram* da Biblioteca do Mascarenhas (2021).

A atuação do grupo de estagiários, bem como o retorno comunicado por eles, foram também demonstrativos do impacto do projeto em suas vivências. Desde pequenas atitudes, como a do estagiário que tirou uma foto com a camiseta do estágio e a colocou em seu perfil do *WhatsApp*, até manifestações de agradecimento nas redes sociais e em seus relatórios finais de estágio. De um dos relatórios recebidos ao final da experiência, se obteve o *feedback* expresso na Figura 15.

**Figura 15**  
**Trecho de relatório final de estágio na Biblioteca escolar**



**Fonte:** Relatório de estágio (2021).

O trecho em destaque na Figura 15, além de manifestar e colocar em registro formal o prazer da estudante em ter participado do projeto - especialmente após o contexto da pandemia, com todos os percalços e limitações acarretados - é sugestivo da consciência social e do protagonismo desenvolvidos no âmbito do projeto, orientados por seus propósitos, destacando a importância de que as “portas” que foram abertas não se fechem novamente, ao contrário, se expandam ainda mais.

O primeiro grupo de estagiários do projeto foi de tal forma integrado, coeso e participativo, que deixaram uma marca indelével para a continuidade das ações. Muitos deles retornaram à Biblioteca para doar livros, visitar e ver o espaço após as modificações trazidas pela intervenção artística (que foi produzida após a conclusão do estágio e que, portanto, não puderam acompanhar). Como pioneiros e entusiastas das atividades, foram homenageados com uma fotografia que permanece até os dias atuais em destaque na estante da Biblioteca, acompanhada de uma mensagem de carinho e gratidão, como demonstra a Figura 16.

**Figura 16**  
**Fotografia em homenagem ao primeiro grupo de estagiários do projeto**



**Fonte:** Produção da autora (2022).

Por outro lado, esse registro fotográfico guarda uma simbologia que marca a autoria desses jovens na revitalização da Biblioteca. Essa fotografia cumpre o papel de uma placa de agradecimento que aponta com orgulho os primeiros “autores” da construção desse novo e acolhedor ambiente. Registra esses autores desfrutando da sua obra e, ao mesmo tempo, orgulhosos da oportunidade que tiveram em gerar frutos na escola, em deixar para os estudantes do Colégio um pouco de cada um deles. Eles levaram a Biblioteca em sua história e deixaram um pouco de si nesse rico ambiente informacional e de leitura.

Desde 2021, o projeto logrou continuidade, sem interrupções, se encontrando atualmente em seu quarto ano de existência, com sua sétima equipe de estágio. Através da Biblioteca, 98 estudantes realizaram o seu estágio obrigatório supervisionado, mais de 1.000 livros foram catalogados e, somente no ano de 2023, foram realizados 328 empréstimos.

A consolidação da Biblioteca refletiu na expansão de seu quadro de funcionários, com a chegada de duas colaboradoras encaminhadas pela gestão para atuarem no espaço. Se até 2022 a Biblioteca contava somente com as equipes de estagiários para a manutenção de suas atividades diárias, em 2023 ganhou o reforço de *Madalena Marinho* e *Suzete Souza*, que passaram a atuar nos turnos da manhã e da tarde, respectivamente, trazendo ainda mais estabilidade ao projeto. A Biblioteca

contou, ainda, com a colaboração de um Jovem Aprendiz, *Gustavo Aiure*, também estudante da unidade escolar.

A consolidação do projeto ecoou em ações pedagógicas relacionadas à leitura, criando condições favoráveis ao desenvolvimento da disciplina eletiva “Leitura Encena: Clube do Livro”, objeto de estudo da presente pesquisa. O processo de criação e instituição da disciplina são descritos na subseção a seguir.

#### 4.1.2 Apresentando a disciplina eletiva “Leitura encena: Clube do Livro”

A disciplina eletiva “Leitura Encena: Clube do Livro” foi concebida em fevereiro de 2022, atendendo a uma demanda da escola que iniciava a implementação das eletivas, matérias de livre escolha dos estudantes, uma novidade instituída pelo Novo Ensino Médio (NEM). A experiência com as eletivas se dava, portanto, de forma inédita na Escola, e abrangeu, naquele momento, somente as turmas do 1º ano da Formação Geral. As disciplinas eletivas puderam ser criadas e ofertadas de forma autônoma pela unidade escolar, com a disponibilização de um catálogo, pela Secretaria da Educação, de ementas formuladas em diversas partes do país, com o propósito de inspirar ou mesmo permitir a replicação das experiências.

Para atender à demanda pelas eletivas, já que o colégio havia sido escolhido como piloto para a implantação do Novo Ensino Médio, a coordenação pedagógica convocou uma reunião com alguns professores a fim de convidá-los a elaborar propostas e, posteriormente, lecionar as disciplinas eletivas. A proposta de uma disciplina voltada a um clube do livro partiu desta pesquisadora que, no ano de 2019, já havia fundado na escola, ao lado de estudantes e colegas, um clube de leitura. A iniciativa de criar um clube do livro reflete a sua formação bibliotecária, bem como o seu interesse e afinidade pelos temas da leitura e da literatura. Mas foi também influenciada pelo projeto “Primavera Literária”, idealizado pelas professoras *Deise Manuelli* e *Jocelene Alves*, de história e filosofia, no ano de 2016, e do qual a pesquisadora passou a participar ativamente a partir do ano seguinte.

A “Primavera Literária” propunha que os estudantes escolhessem livremente uma obra para ler e comentar, a partir de uma seleção de livros previamente definida pelas professoras. O comentário sobre o livro era feito publicamente, com apresentações realizadas no auditório da Escola. Conforme o seu crescimento, o projeto passou a contar com a participação de um número maior de professores e com

a adesão cada vez maior de estudantes, ocorrendo todos os anos até 2019, quando abordou a literatura negra, numa edição especial que, além das já tradicionais comunicações dos estudantes sobre os livros, contou também com o *show* de um grupo de rap feminino da Cidade.

**Figura 17**  
**Projeto Primavera Literária**



**Fonte:** Produção da autora (2019).

Neste mesmo ano de 2019, a gestão da Escola selecionou o projeto para representá-la no *Seminário Saberes e Fazeres*, organizado pela SEC/BA. Esse evento tanto permite que as escolas projetem suas atividades bem-sucedidas, quanto oportuniza a troca de experiências entre as escolas baianas. Assim, na sua edição de 2019, o Colégio Mascarenhas participou por meio da apresentação do projeto Primavera Literária, como se verifica na Figura 18.

**Figura 18**  
**Projeto Primavera Literária no Seminário Saberes e Fazeres (SEC/BA)**



**Fonte:** Produção da autora (2019).

O Clube do Livro foi fundado em 2019, como reporta a Figura 19. No entanto, este projeto não obteve longevidade, visto que a sua criação já ocorreu em novembro, às vésperas do encerramento do ano letivo, com a promessa da retomada das atividades para o ano seguinte, o que, devido à pandemia, não pode acontecer.

**Figura 19**  
**Fundação do Clube do Livro**



**Fonte:** Produção da autora (2019).

Apesar disso, a iniciativa gerou frutos positivos, pois os alunos, com exceção daqueles que concluíram os estudos naquele mesmo ano, se juntaram ao Lapidar nas ações em parceria com a escola, que ocorreram de maneira remota no ano de 2021. Um dos integrantes, ainda, compôs a primeira equipe de estagiários da Biblioteca. Outra delas, já egressa, foi quem escreveu, em 2020, em parceria com esta pesquisadora, o Projeto de revitalização do espaço. E todos eles, já em 2021, foram convidados a juntar-se à equipe de estagiários da Biblioteca no piquenique de encerramento do estágio, cujo a palavra de ordem foi a de realizar um encontro entre amantes da leitura.

É perceptível, assim, que as ações mantiveram, ao longo dos anos, e mesmo após a pandemia, uma coesão e entrelace, sustentando-se a partir do interesse em comum pela leitura. Formou-se uma espécie de “caldo cultural” na Escola, propulsor da leitura e da reflexão sobre a relação dos estudantes e da educação com as práticas leitoras e literárias.

O Projeto de revitalização da Biblioteca, junto a todas estas experiências, impulsionou a criação da disciplina eletiva “Clube do Livro”, visto ter propiciado, conforme apontado na subseção anterior, um terreno fértil para despertar o interesse dos estudantes pelos livros e por ocupar o espaço da Biblioteca, tornando-o vivo e dinâmico. Este interesse foi, portanto, apresentado à coordenação pedagógica e aos docentes presentes na reunião acima referida. A proposta foi bem recebida, despertando, inclusive, o interesse *Ilse Mamede*, e assim ficou estabelecido que a matéria seria lecionada por ambas as docentes, nos turnos da manhã e da tarde.

Na reunião, foi disponibilizado o catálogo de disciplinas sistematizado pela SEC/BA. No catálogo, havia uma disciplina denominada “Literatura Encena”, que mobilizava conhecimentos das Ciências Humanas e das Linguagens, com foco na teatralização de textos literários. Esta disciplina foi uma inspiração para a disciplina eletiva “Leitura Encena: Clube do Livro”, ao menos no que se refere à sua denominação e à proposta de trabalhar textos literários, visto que aquela se destinava muito mais ao universo teatral.

A eletiva “Leitura Encena: Clube do Livro” compôs o eixo Mediação e Intervenção Sociocultural, e foi estruturada com 80 horas anuais, sendo 2 horas semanais. A disciplina apresentou como objetivo geral:

Desenvolver ações de formação de leitores e de mediadores da leitura no âmbito escolar, estimulando o gosto pela leitura e a propagação do hábito de ler, a partir da ação mediadora e replicadora dos próprios estudantes participantes do grupo entre os seus colegas. (Mamede; Santo, 2022).

Como alguns dos objetivos específicos estavam a adoção da leitura para a promoção de reflexões sociais em direção à uma leitura crítica de mundo; o estímulo da criatividade a partir de produções em formatos variados pelos estudantes; e a realização de ações culturais de estímulo à leitura.

A ementa elenca como possibilidades de metodologias: contações de histórias, rodas de leitura e a participação de profissionais e pesquisadores do âmbito da leitura, cultura e artes nas aulas. A partir desta concepção é que foram pensadas as sequências didáticas adotadas na disciplina, buscando o envolvimento dos discentes não somente como público alvo das ações, mas também como sujeitos participantes e pensantes de todo o processo.

O público alvo da disciplina, nos dois anos em que foi lecionada, foi sempre diverso e heterogêneo, tanto entre as diferentes turmas quanto no contexto interno de cada uma delas. Havia desde alunos já iniciados no universo da leitura até os mais resistentes ou até mesmo hostis ao hábito de ler. A escola pública é marcadamente heterogênea, tanto econômica quanto culturalmente. Apesar de atender à classe trabalhadora, recebe estudantes de realidades financeiras e sociais bastante diversas, o mesmo valendo para as configurações familiares. É um desafio lidar com toda esta diversidade, pois jamais se pode partir da presunção de um nivelamento de experiências, competências ou práticas. Desta forma, o público da disciplina se mostrou diverso em suas práticas de leitura e até mesmo em sua familiaridade com o livro enquanto objeto. Havia aqueles que já eram leitores, outros que jamais leram um livro inteiro, e até mesmo quem já lesse bastante, porém somente dentro de um determinado gênero ou saga literária.

Da mesma forma, havia variadas compreensões de mundo e personalidades e, a depender disso, turmas mais ou menos conflituosas, mais ou menos entrosadas entre si. Em cada turma, as ações de mediação da informação e da leitura repercutiram de distintas formas, de forma a revelar diferentes camadas dos sujeitos e grupos envolvidos, quanto à sua leitura de mundo. Nas subseções que seguem as ações de mediação da informação e da leitura desenvolvidas são apresentadas, permitindo

análises que levam à compreensão de seus impactos nas trajetórias destes estudantes, conforme os objetivos específicos definidos para esta pesquisa.

#### 4.2 AÇÕES DE MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E DA LEITURA NA REVITALIZAÇÃO DA BIBLIOTECA EM ARTICULAÇÃO COM A DISCIPLINA “LEITURA ENCENA: CLUBE DO LIVRO”

Para atender ao primeiro dos objetivos específicos, se compreendeu a necessidade de, inicialmente, mapear e categorizar as ações de mediação da informação e da leitura no contexto do Projeto de revitalização da Biblioteca escolar do Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas e, em sequência, as ações de mediação referentes à disciplina eletiva “Leitura Encena: Clube do Livro”. Esta lógica sequencial se explica por se considerar o Projeto de revitalização da Biblioteca escolar como o cenário que impulsionou a proposição da disciplina.

Ao se promover o mapeamento e a categorização de todas as ações - nos dois níveis mencionados - foram considerados os registros, inscritos em diário de campo, que resultaram das observações das aulas da disciplina eletiva nos anos de 2022 e 2023, conforme descrito na metodologia deste trabalho. Quanto ao Projeto de revitalização, foi considerado o documento de planejamento anual da biblioteca.

Para a sistematização das ações de mediação foram criados quadros distintos, para sinalizar as ações de mediação implícitas e as ações de mediação explícitas, primeiro do projeto (Quadros 5 e 6), e depois da disciplina eletiva (Quadros 7 e 9). Para cada ação desenvolvida foi atribuída uma ementa, visando explicar os pontos essenciais da atividade realizada, e também um objetivo, a fim de indicar os propósitos da realização de tais ações, justificando a sua importância. Além dos quadros, são apresentados também registros fotográficos que ilustram o desenvolvimento das atividades destacadas. As apresentações dos resultados são disponibilizadas, assim, nas subseções que seguem.

##### 4.2.1 Ações de mediação implícita articuladas à leitura realizadas pela Biblioteca

Segundo Santos Neto e Almeida Júnior (2014, p. 1249), a mediação implícita é constituída pelas “[...] atividades que se dão nos espaços informacionais sem a presença do usuário.” São consideradas atividades de mediação implícita da informação a **gestão**, a **organização e representação da informação** e a **preparação física do ambiente e do acervo**.

Cada uma destas atividades se agrupam em:

- a) **gestão**: gerenciamento virtual das bases de dados; desenvolvimento da competência em informação dos mediadores da informação; planejamento a partir das avaliações feitas; formação e desenvolvimento de coleções; garantia da acessibilidade de pessoas com necessidades especiais; promoção da qualidade da ambiência; garantia da comunicação entre os funcionários da biblioteca; planejamento da qualificação formal do corpo funcional da biblioteca; avaliação constante da qualidade e do tempo médio de realização de todas as atividades da biblioteca; avaliação e planejamento das atividades; garantia da integração da biblioteca a sistemas cooperativos; identificação e busca dos recursos necessários para as atividades da biblioteca; potencialização do uso dos produtos e serviços e da coleção; gerenciamento do uso dos dispositivos de comunicação da biblioteca na *web* social;
- b) **organização e representação da informação**: envolve as ações de organização e tratamento do acervo;
- c) **preparação física do acervo e do ambiente**: organização do acervo, com vistas à circulação e localização da informação pelo usuário; organização do ambiente.

Isto posto, apresenta-se, abaixo, o Quadro 5, com o mapeamento das ações de mediação implícita realizadas no contexto do Projeto de revitalização da biblioteca escolar do Colégio Mascarenhas. Além de mapeadas, as ações são também agrupadas a partir das categorias da mediação implícita acima elencadas.

**Quadro 5**  
**Ações de mediação implícita articuladas à leitura realizadas pela Biblioteca**

CATEGORIAS DE AÇÕES DE MEDIAÇÃO IMPLÍCITA	DETALHAMENTO DAS AÇÕES DE MEDIAÇÃO IMPLÍCITA	OBJETIVOS
<b>Gestão</b>	Análise quantitativa e qualitativa contínuas do acervo, com vistas a identificar materiais passíveis de remanejamento ou descarte, seguindo critérios de pertinência e uso, bem como a avaliação da necessidade de aquisição de novos livros	Promover o constante desenvolvimento da biblioteca, enquanto organismo em permanente crescimento, visando o melhor aproveitamento de seus espaços e estrutura, bem como o melhor atendimento ao público em suas necessidades informacionais.
	Elaboração e execução de agenda cultural e calendário permanente de atividades e eventos	Promover a integração e a socialização, bem como o estabelecimento de laços de pertencimento e parceria com a comunidade escolar, através de atividades lúdicas, reflexivas e de relevância social.
	Contínua organização, gestão e supervisão do Programa de Estágio da Biblioteca Escolar	Garantir a existência e a continuidade da biblioteca escolar do Colégio Mascarenhas, provendo-a de equipe preparada para promover a disseminação da informação e da leitura.
	Formação contínua do grupo de estagiários com vistas à mediação da leitura e da informação	Constituir uma equipe qualificada, apta a lidar com atividades de apoio à leitura e à pesquisa, contribuindo para a formação dos estudantes e com uma experiência de estágio construtiva e enriquecedora.
	Estabelecimento de parcerias com o corpo docente, para a realização de projetos pedagógicos e aulas programadas	Fomentar relações de parceria com o corpo docente, dando visibilidade e consolidando o espaço e a identidade da biblioteca como ambiente pedagógico e de aprendizagem na escola.
	Premiação dos leitores mais assíduos na biblioteca	Incentivar a leitura entre a comunidade discente, por meio da interlocução, divulgação e repercussão dos atos de premiação; e valorizar o engajamento dos estudantes que mais realizavam empréstimos no acervo da biblioteca, estimulando a consolidação deste hábito. Reconhecer os estudantes pelo seu vínculo e prática com a leitura, visando fomentar a continuidade do hábito de ler
	Produção de conteúdo de incentivo à leitura para a rede social da biblioteca	Incentivar a leitura e estreitar laços entre a biblioteca, sua equipe e a comunidade escolar, criando vínculos afetivos e de pertencimento com o uso de recursos lúdicos, atrativos e interativos.

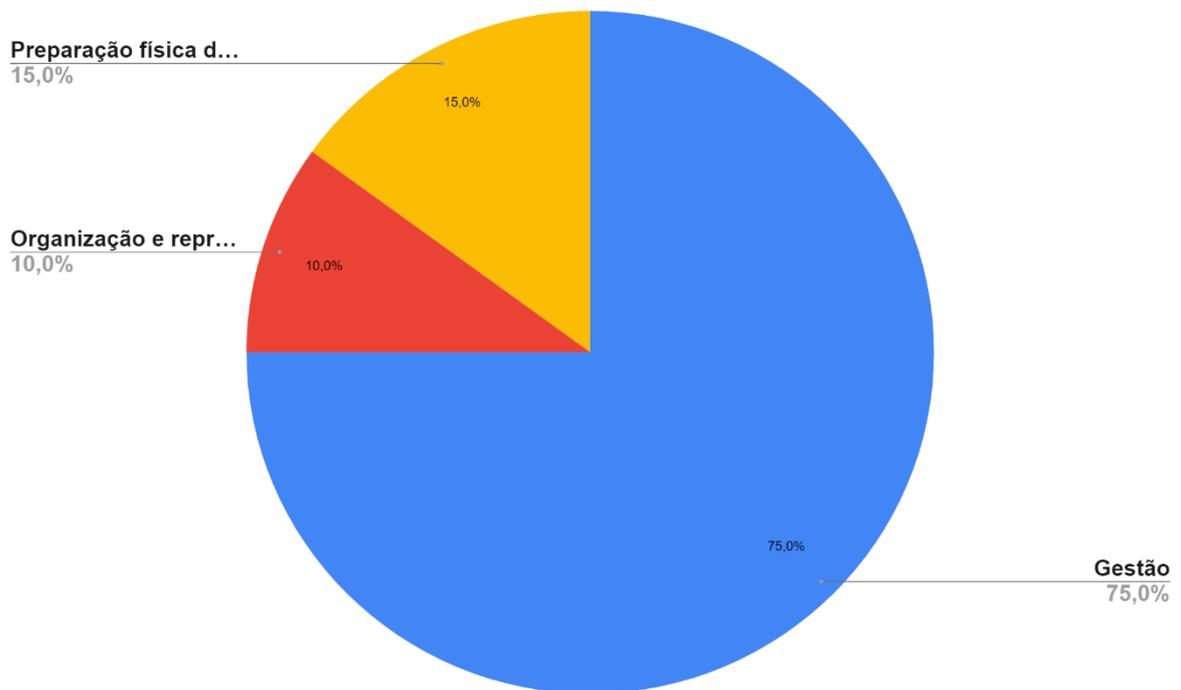
	Divulgação das ações culturais e rotinas da biblioteca através de conteúdos produzidos para a rede social da biblioteca	Dar visibilidade ao trabalho da biblioteca e estreitar laços entre a biblioteca, sua equipe e a comunidade escolar, criando vínculos afetivos e de pertencimento.
	Produção de conteúdos de incentivo à leitura para o espaço da biblioteca	Cativar a frequência dos estudantes na biblioteca, oferecendo formas atraentes e lúdicas de interação com o espaço, despertando o seu interesse para interagir com os recursos por meio de perguntas e votações.
	Realização do concurso cultural para criação da logomarca da biblioteca	Mobilizar e dinamizar a atuação da biblioteca escolar, dando visibilidade às suas ações e promovendo a interação com a comunidade escolar; incentivar a criatividade entre os estudantes e a expressão de suas habilidades artísticas; criar laços de pertencimento e afetividade.
	Criação e veiculação do “Jornal Secreto”, jornal literário vinculado à biblioteca	Incentivar a produção literária entre a comunidade escolar.
	Estabelecimento de laços institucionais com o poder público, para divulgação e consolidação do Projeto de revitalização da biblioteca	Consolidar a biblioteca institucionalmente, firmando vínculos de apoio que pudessem repercutir positivamente na sustentabilidade e desenvolvimento do projeto, gerando também visibilidade e reconhecimento.
	Realização do “Pegue e leve”	Contribuir para o desenvolvimento de coleções, ao passo em que a doação de livros incompatíveis permite que o acervo cresça estrategicamente; estabelecer vínculo social e afetivo com a biblioteca.
	Criação do “cantinho do conforto”	Promover o acolhimento e o bem-estar entre a comunidade frequentadora da biblioteca, especialmente as meninas em período menstrual.
	Divulgação dos novos livros integrados ao acervo	Promover a disseminação do acervo da biblioteca e incentivar o empréstimo dos livros junto aos estudantes.
<b>Organização e representação da informação</b>	Organização temática do acervo	Possibilitar que os estagiários se apropriassem da lógica de organização temática do acervo, para que pudessem zelar pela organização e bom funcionamento das atividades de empréstimo e disseminação da leitura.

	Catalogação dos livros em sistema digital	Organização e controle dos livros existentes na biblioteca, buscando diminuir perda de exemplares, prezando pela preservação do patrimônio público e fomentando, a partir deste controle, tomada de decisões e o planejamento referente ao acervo.
<b>Preparação física do acervo e do ambiente</b>	Implementação e aperfeiçoamento da sinalização do acervo, estantes, prateleiras, manutenção do mural e da comunicação sobre o funcionamento geral da biblioteca	Educação do usuário em relação à organização e uso do acervo, bem como sobre as normas de funcionamento, a exemplo do não consumo de alimentos no ambiente. Melhor comunicação e interação com os estudantes, criando vínculos de parceria e o sentimento de pertencimento, também veiculando conteúdo de importância social e compromisso com a cidadania, como conteúdos antirracistas.
	Contínua melhoria do espaço físico no que tange a decoração e disposição dos recursos, a exemplo dos pufes, tapetes e almofadas	Proporcionar conforto e equidade no acesso ao espaço da biblioteca, pensando a disposição das mesas, cadeiras, pufes e bancos, a fim de garantir um ambiente atrativo pela comodidade e bem-estar.
	Organização dos livros do PNLD Literário (exemplares dos alunos) para futura distribuição aos estudantes	Promover a disseminação da leitura e a democratização do acesso ao livro, cumprindo o estabelecido pelo PNLD Literário.

**Fonte:** Produção da autora (2024).

Uma análise do Quadro 5 permite concluir que aparecem de forma mais expressiva as ações de mediação implícita concentradas na **gestão** (15), seguidas pelas atividades de **preparação física do acervo e do ambiente** (03) e, após, pelas ações de **organização e representação da informação** (02). O **Gráfico 1**, abaixo, propicia a melhor visualização desta distribuição.

**Gráfico 1**  
**Distribuição das ações de mediação implícita realizadas no contexto do Projeto de revitalização da biblioteca escolar**



**Fonte:** Produção da autora (2024).

A centralidade nas ações de mediação implícita - foram mapeadas 20 atividades deste tipo e 11 ações de mediação explícita -, e em especial na gestão, permite refletir sobre como a mediação implícita da informação e da leitura pode figurar como propulsora das ações de mediação explícita. Quando se comparam os quadros das distintas ações - implícitas e explícitas - se encontram diversas correspondências, no contexto do projeto, que revelam como a gestão de uma biblioteca ajuda a configurar o potencial criativo deste dispositivo.

Cada equipe de estagiários da Biblioteca era sempre recebida no Programa de Estágio com uma reunião de orientação na qual era lido e debatido o documento do

planejamento, orientador das ações da Biblioteca. Neste documento estão presentes os objetivos do projeto, reflexões teóricas sobre as interlocuções entre os campos da logística e da biblioteconomia, possibilidades de atuação que coordenem os dois campos para o desenvolvimento do dispositivo e as metas a serem alcançadas. Orientações eram dadas ainda no cotidiano de trabalho dos estagiários que, na reunião de apresentação, e sempre que surgiam dúvidas, eram também apresentados à lógica de organização temática do acervo.

O documento de planejamento da Biblioteca (anualmente revisto e atualizado), aponta como **objetivo geral** do projeto: implementar ações de melhorias físico-estruturais e pedagógicas voltadas à Biblioteca escolar do *Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas*, considerando as necessidades educacionais dos sujeitos por ela atendidos e a integração com os propósitos da unidade escolar, ao mesmo tempo em que se contribui para o desenvolvimento profissional dos discentes do Curso Técnico em Gestão Logística, permitindo que exerçam, no próprio espaço escolar, uma experiência de estágio enriquecedora e condizente com as características do curso. E como **objetivos específicos**:

- a) apontar ações de melhorias identificadas a partir da análise técnica da biblioteca do Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas, no que tange ao acervo, mobiliário, serviços e outros elementos pertinentes ao espaço;
- b) propiciar a aplicação prática dos conhecimentos teóricos desenvolvidos em sala de aula, nas diversas disciplinas do curso Técnico em Gestão Logística, estimulando nos(as) estagiários (as) o desenvolvimento de qualidades fundamentais a um desejado perfil profissional;
- c) beneficiar o Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas com a melhoria das condições de operação e controle das atividades logísticas da biblioteca.

No escopo de suas metas, o documento prevê, dentre outros, a catalogação dos livros em sistema digital; a elaboração e execução de agenda cultural e calendário permanente de atividades e eventos; e a contínua melhoria do espaço físico no que tange a decoração e recursos, a exemplo da disposição dos pufes, tapetes, almofadas, coinfeção de cartazes, manutenção do mural etc, pensando fatores como acessibilidade e atratividade.

O conhecimento das ações norteadoras, desde o início da experiência de estágio, permitiu que os estagiários se mobilizassem para a criação de instrumentos e produtos, a exemplo do modelo de catálogo digital (ver Figura 21), desenvolvido e

aprimorado por um conjunto de estagiários; da realização do evento do *Halloween*, com dinâmicas e atividades pensadas exclusivamente pela equipe de estagiários (ver Figura 25); e da elaboração de cartazes de estímulo à leitura para o espaço físico e de conteúdos virtuais, como *posts* interativos, vídeos e imagens, para o *instagram* da biblioteca (ver Figura 34). Todas estas ações encontram correspondência no documento norteador e foram comunicadas nos encontros de planejamento e alinhamento.

Nas reuniões de orientação, desde o início da formação dos estudantes para o estágio, se lê e debate, a partir de um referencial teórico presente no documento orientador, a respeito da possível e necessária relação entre a Logística e a Biblioteconomia, motivando os estagiários a aflorarem o seu olhar técnico para a Biblioteca, em busca de soluções que contemplem os dois universos temáticos e profissionais envolvidos na experiência. Ou seja, como os estagiários eram introduzidos no ambiente da Biblioteca já cientes dos objetivos e principais ações a serem alcançados, agregavam à sua conduta o compromisso de concretizar aqueles objetivos, tomando-os como norteadores de suas ações, e sendo motivados a isto pela supervisão, apoio e orientação constantes de suas atividades, ou seja, pela gestão. A seguir podem ser contempladas as imagens representativas ou conexas a algumas das ações de mediação implícitas apresentadas no Quadro 5.

A primeira das atividades mapeadas consistiu, conforme o quadro, na “Análise quantitativa e qualitativa contínuas do acervo, com vistas a identificar materiais passíveis de remanejamento ou descarte, seguindo critérios de pertinência e uso, bem como a avaliação da necessidade de aquisição de novos livros”. Esta análise constitui o desenvolvimento de coleções, permitindo a seleção, aquisição e o descarte de materiais. Mais intensas no período inicial de revitalização da biblioteca, tais atividades permanecem ativas e contínuas, por exemplo, na ocorrência de doações de livros, visando o constante desenvolvimento do dispositivo. A Figura 20, abaixo, ilustra um destes momentos.

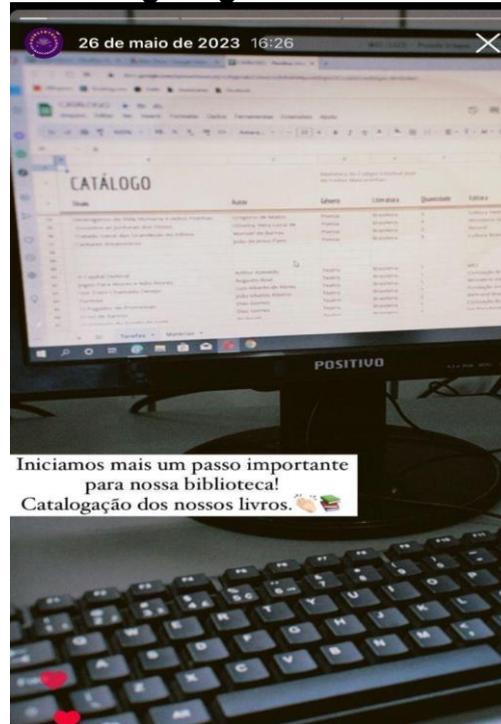
**Figura 20**  
**Análise quantitativa e qualitativa contínuas do acervo**



**Fonte:** Reprodução Instagram da Biblioteca (2023).

Outra ação identificada foi a “Catalogação dos livros em sistema digital”, pois feita a análise quantitativa e qualitativa inicial do acervo, sentiu-se a necessidade de proceder com o registro dos livros constantes da Biblioteca, que até então não dispunham de nenhum controle, o que colocava em risco o patrimônio escolar, bem como as possibilidades de organização para as atividades de empréstimos e todas as demais que a Biblioteca poderia vir a desempenhar. Esta necessidade começou a ser suprida com a criação de um catálogo digital de todos os títulos componentes do acervo (em 2023, cerca de 940), em planilha desenvolvida pelos estagiários do Programa de Estágio da Biblioteca Escolar, conforme demonstra a figura abaixo.

**Figura 21**  
**Criação do catálogo digital do acervo da biblioteca**



**Fonte:** Reprodução Instagram da Biblioteca (2023).

Junto à catalogação, a “Organização do acervo” teve papel destacado. O acervo foi organizado com base em classificação temática inspirada na CDD e adaptada à realidade da Biblioteca. O sistema de classificação temática, bem como a ordenação alfabética dos livros, pelo sobrenome dos autores, era ensinado aos estagiários a cada início de uma nova equipe, para que pudessem zelar pela organização do acervo e pelo bom funcionamento das atividades de empréstimo. A explicação era dada durante as reuniões de orientação, de forma coletiva, e sempre que havia necessidade, no dia-a-dia do estágio. Aos estagiários eram apresentados a estante, suas diferentes sessões, sinalização e também a estrutura básica dos livros, com foco especial na ficha catalográfica, para que aprendessem a observar elementos como gênero, autoria, nacionalidade etc, e pudessem recorrer à mesma quando tivessem dúvidas sobre o lugar de cada obra.

Foram identificadas também atividades relacionadas à intervenção no espaço físico da Biblioteca, a exemplo da “Implementação e aperfeiçoamento da sinalização do acervo, estantes, prateleiras, manutenção do mural e da comunicação sobre o funcionamento geral da biblioteca”. A sinalização ocorreu, dentre outros, na estante, com a aquisição de etiquetas específicas para a Biblioteca, e por todo o espaço físico (paredes, portas etc), em especial o mural, com a elaboração e fixação de cartazes

sobre as normas de funcionamento do espaço (Figura 22), comunicados, conteúdos de incentivo à leitura e campanhas de relevância social. A manutenção do mural constitui também uma das atribuições das equipes de estagiários (Figura 23).

**Figura 22**  
**Sinalização sobre o funcionamento geral da Biblioteca**



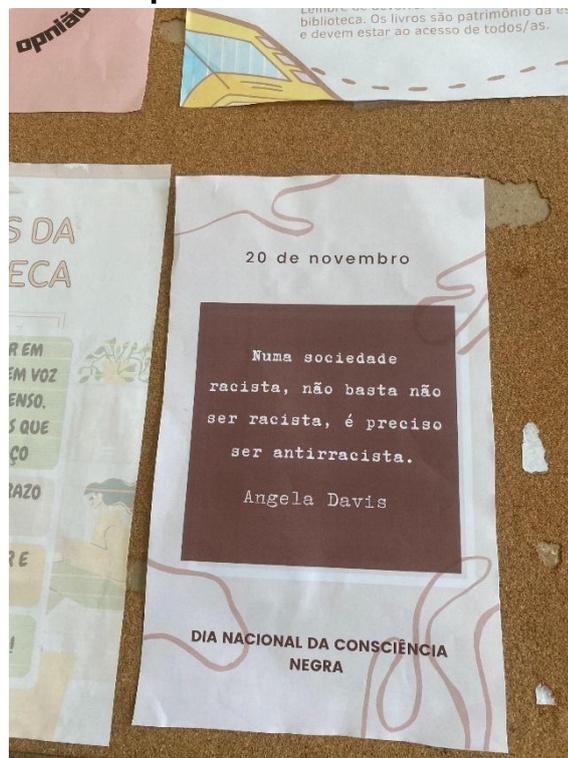
Fonte: Reprodução Instagram da Biblioteca (2023).

**Figura 23**  
**Mural para incentivo à leitura e campanhas de relevância social**



Fonte: Produção da autora (2022).

**Figura 24**  
**Detalhe do mural com conteúdos de incentivo à leitura**  
**e de campanhas de relevância social**



**Fonte:** Produção da autora (2023).

As intervenções no espaço ocorreram ainda visando a “Contínua melhoria do espaço físico no que tange a decoração e disposição dos recursos, a exemplo dos pufes, tapetes e almofadas”, com a observação e intervenção, quando necessária, na disposição dos objetos e recursos, pensando fatores como acessibilidade e atratividade.

Houve ainda a “Organização dos livros do PNLD Literário (exemplares dos alunos) para futura distribuição aos estudantes”. Trata-se dos livros encaminhados à escola a partir do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Estes livros, ao invés de serem distribuídos aos discentes, conforme prevê o Programa, costumavam ser indistintamente armazenados na Biblioteca, e coube a esta sinalizar à Direção e à Coordenação da escola sobre a importância da destinação dos exemplares aos estudantes. Desta forma, a equipe de estágio realizou o levantamento das obras, seus títulos e quantidades, apresentando as informações à Coordenação. Na Jornada Pedagógica de 2024, a Coordenadora solicitou que a professora/pesquisadora apresentasse as obras aos professores, permitindo que os docentes as conhecessem e pudessem selecioná-las e incorporá-las ao seu planejamento didático, com a

posterior distribuição dos exemplares às turmas por eles indicadas.

A “Adoção de uma agenda de eventos e projetos próprios da biblioteca” constituiu mais uma atividade de mediação implícita da informação. Esta agenda, ou calendário, ainda está em desenvolvimento, mas já permitiu a consolidação de algumas práticas e ações, a exemplo da celebração do Halloween (Figura 25). A celebração do Halloween contou com uma mobilização que naturalmente atraiu os estudantes, com a presença de alunos que não compunham a equipe de estagiários, mas que quiseram se fazer presentes para auxiliar nos preparativos, por exemplo, fazendo a maquiagem dos integrantes da equipe.

**Figura 25**  
**Realização do evento de Halloween**



**Fonte:** Produção da autora (2022).

A “Contínua organização, gestão e supervisão do Programa de Estágio da Biblioteca Escolar” é também uma ação de mediação implícita. O Programa de Estágio da Biblioteca Escolar é o que permite a existência da biblioteca. Implantado em 2021, acolhe estudantes para a experiência de estágio. Inicialmente abrigando os estudantes do curso de Logística, atualmente também inclui os estudantes do curso de Administração. Gerir o Programa de Estágio implica na contínua seleção (Figura 26),

orientação, supervisão e formação dos estudantes para a atuação na biblioteca, visando a disseminação da informação, a apropriação da informação e a mediação da leitura. As orientações eram dadas por meio de reuniões, especialmente a cada início de uma nova equipe (Figura 28), pessoalmente, no dia-a-dia de trabalho da biblioteca, e também virtualmente, por meio do grupo de *WhatsApp* criado com este propósito. Já passaram pela biblioteca 115 estagiários desde a criação do Programa, sendo 13 em 2021, 29 em 2022, 36 em 2023 e 37 em 2024. A respeito das figuras abaixo, que ilustram etapas da seleção dos estagiários, ressalta-se, também, o uso destacado que a Biblioteca faz do seu perfil no *Instagram* enquanto importante dispositivo de comunicação com a comunidade escolar.

**Figura 26**  
**Divulgação do resultado da seleção dos estagiários**



**Fonte:** Reprodução *Instagram* da Biblioteca (2022).

**Figura 27**  
**Convocação para reunião de orientação da equipe de estagiários**



Fonte: Reprodução *Instagram* da Biblioteca (2022).

**Figura 28**  
**Reunião de orientação da equipe de estagiários**



Fonte: Produção da autora (2021; 2022; 2023).

A Figura 29 destaca, por sua vez, a criação da “roda da leitura” por um grupo de estagiárias do ano de 2022. Este grupo identificou, no espaço da biblioteca, a presença de uma estrutura formada por um banco de madeira e uma roda de bicicleta acoplados, cuja procedência era desconhecida, mas provavelmente adivinha de algum projeto escolar, e que ali ficou exposta desde então. Ao identificarem o objeto, tiveram a percepção necessária para ressignificá-lo, transformando-o, com o uso de cartolina, papel e fitas, numa roda gigante com a função de receber sugestões de leitura dos frequentadores do espaço, a “roda da leitura”.

As “cadeiras” da roda gigante, feitas com cartolina em formato de caixinhas, funcionam como repositórios para pequenos bilhetes com sugestões de leituras que os estudantes e professores podem deixar ali (próximo à “roda da leitura” são dispostos papéis recortados e canetas para a escrita das sugestões). Ao tomar conhecimento da ação, a coordenadora da biblioteca perguntou ao grupo sobre as motivações para o desenvolvimento da ideia, bem como sobre o seu processo criativo, ao que a equipe respondeu que se utilizaram do princípio da logística reversa, aprendido nas aulas do curso, para promover aquela ressignificação.

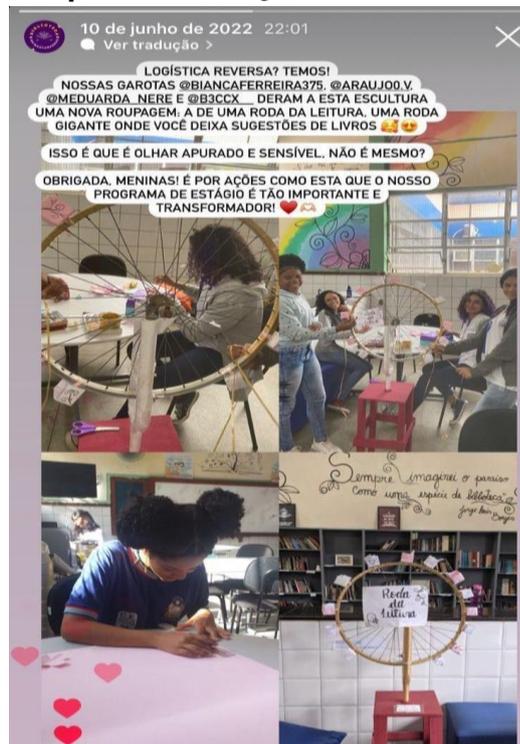
Conforme já destacado, ao longo de sua atuação os estagiários passam por momentos de formação sobre a relação de seus cursos com as atividades da biblioteca, visando integrar teoria e prática em prol tanto de sua experiência de estágio quanto do desenvolvimento do dispositivo. O encontro formativo com a supervisora, no início da experiência do estágio, é centrado na leitura e debate do documento de planejamento da Biblioteca, que inclui elaboração teórica sobre o contexto da leitura, um panorama das bibliotecas escolares no país e a conexão entre os campos de estudo dos estagiários com as atividades que ali serão realizadas. A “Roda da leitura” (Figura 29), dentre outras iniciativas, pode ser lida, portanto, como um resultado desse estímulo.

**Figura 29**  
**Atividade de conexão entre a área de formação dos estagiários e a Biblioteca**



Fonte: Produção da autora (2022).

**Figura 30**  
**Story a respeito da criação da “Roda da Leitura”**



Fonte: Reprodução Instagram da Biblioteca (2022).

Como parte da formação dos estagiários, foi realizado, ainda, um encontro com a psicóloga Lavínia Tavares, também Técnica de Nível Médio em Segurança do Trabalho, egressa do Colégio. A iniciativa, além de externar os esforços pelo

desenvolvimento intelectual e profissional dos estagiários, também sinaliza a parceria estabelecida com diversos sujeitos da comunidade. Enquanto egressa, Lavínia acompanhou pelas redes sociais as atividades da Biblioteca e se ofereceu para realizar a formação com os estudantes. A parceria rendeu uma manhã proveitosa na qual os estagiários puderam aprender e refletir sobre desenvolvimento psicoemocional, saúde mental, escolhas profissionais e a sua futura inserção no mundo do trabalho (Figura 31).

**Figura 31**  
**Divulgação e realização da formação destinada à equipe de estagiários com a psicóloga Lavínia Tavares**



**Fonte:** Reprodução *Instagram* da Biblioteca (2022).

Outra ação de mediação foi indicada como “Estabelecimento de parcerias com o corpo docente, para a realização de projetos pedagógicos e aulas programadas”. Estas parcerias ocorriam na forma de aulas e projetos que se realizavam na Biblioteca. Um dos exemplos foi a recepção de um Júri Simulado. A atividade foi realizada por uma professora de História da unidade escolar, em parceria com uma docente de Língua Portuguesa (Figura 32).

**Figura 32**  
**Registro do Júri Simulado realizado pelas docentes de História e Língua Portuguesa, tendo a Biblioteca como cenário**



**Fonte:** Reprodução *Instagram* do Colégio Mascarenhas (2023).

A Biblioteca realizou também a “Premiação dos leitores mais assíduos”. A ação de mediação consistiu no planejamento da premiação dos estudantes que mais realizaram empréstimos do acervo da Biblioteca em determinado período. A periodicidade foi variável, de acordo com as demandas das equipes de estagiários. Com algumas foi possível organizar a ação mensalmente. Com outras, por semestre. A equipe de estagiários realizava o levantamento dos usuários mais assíduos através da planilha de empréstimos e devoluções. De acordo com o levantamento, o/a estudante mais frequente, era premiado com artigos variados, usualmente um livro ou um kit de papelaria (Figura 33).

**Figura 33**  
**Premiação dos leitores assíduos na Biblioteca**



**Fonte:** Produção da autora (2022; 2023).

A “Produção de conteúdo de incentivo à leitura para a rede social da biblioteca” implica na criação e compartilhamento de conteúdo de incentivo à leitura e ao uso da Biblioteca pelos estudantes (Figura 34). Pela rede social da Biblioteca (<https://www.instagram.com/bibliotecadomascarenhas/>) foi possível apresentar dicas de leitura, livros recém-chegados ao acervo e muitos outros temas afins ao universo da leitura e da educação, muitas vezes sob a forma de *posts* interativos que convidavam os seguidores/estudantes à interação, como enquetes e “caixinhas de perguntas”. Com isso, os estagiários desenvolveram produção cultural através do projeto, criando informação, pensando e dialogando até chegar no produto das divulgações.

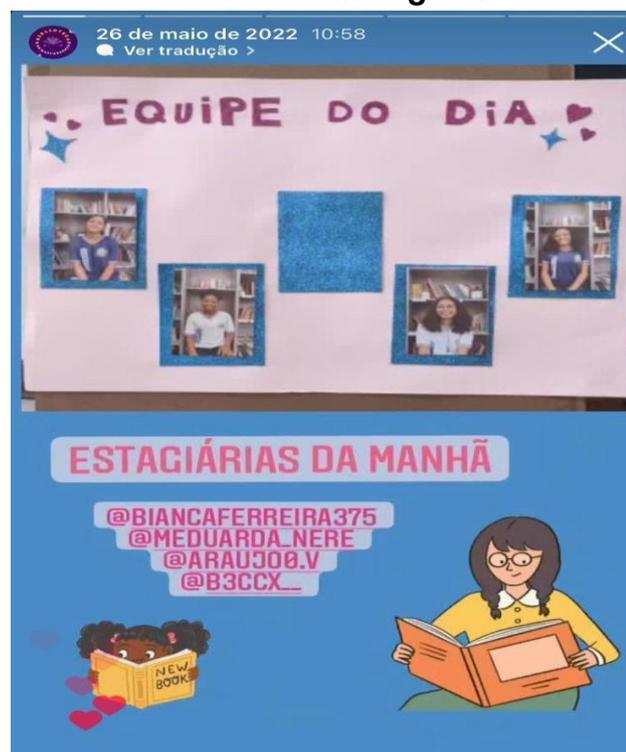
**Figura 34**  
**Produção de conteúdo de incentivo à leitura para a rede social da Biblioteca**



Fonte: Reprodução Instagram da Biblioteca (2022; 2023).

Pelo *Instagram* da Biblioteca também foi possível a divulgação das ações culturais e projetos que ocorriam no espaço, bem como das rotinas (Figura 35), cotidiano e informes sobre o funcionamento e atividades da biblioteca.

**Figura 35**  
**Divulgação das rotinas da Biblioteca através do *instagram***



Fonte: Reprodução *Instagram* da Biblioteca (2022).

Da mesma forma que eram produzidos conteúdos virtuais para o *Instagram* da Biblioteca, também eram produzidos materiais físicos que cumprissem o papel de incentivar a leitura no próprio ambiente. Da mesma forma que os conteúdos virtuais, era possível estimular a interação com os estudantes por meio destes recursos, como por exemplo, cartazes. A equipe de estagiários constantemente produzia cartazes convidativos ao público frequentador, que abordaram a leitura de forma lúdica, utilizando de cores e ilustrações atrativas (Figura 36).

**Figura 36**  
**Produção de conteúdos de incentivo à leitura para o espaço da biblioteca**

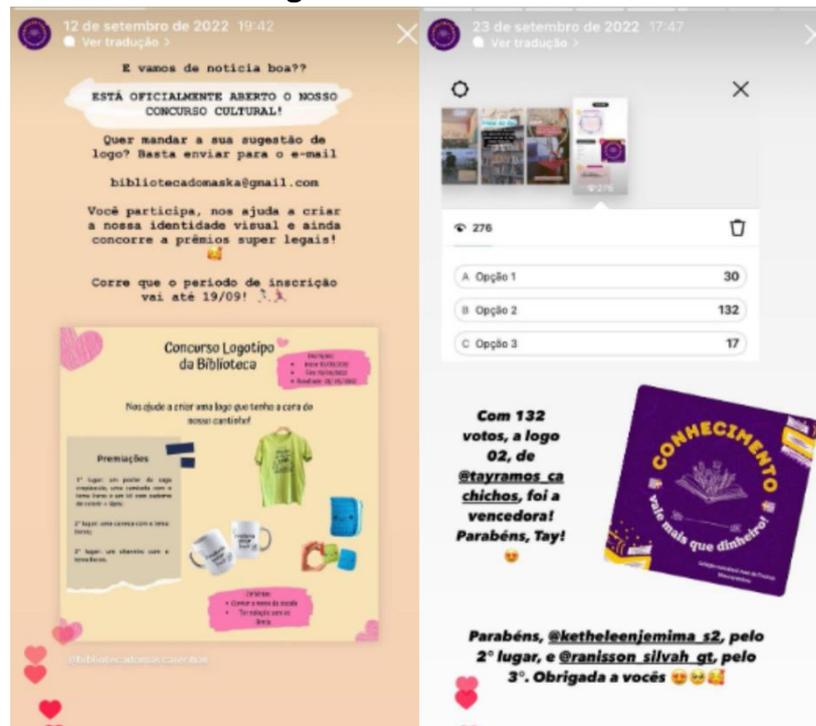


**Fonte:** Produção da autora (2022).

A promoção de um concurso cultural para escolher uma logomarca para a biblioteca foi mais uma dentre as atividades de mediação desenvolvidas. Foram abertas as inscrições através do *Instagram* da Biblioteca, onde também foram anunciadas as regras, procedimentos e os prêmios para o 1º, 2º e 3º colocados (Figura 37). As logomarcas recebidas foram divulgadas nos *stories* e a escolha foi feita por meio do

voto popular. No dia combinado, os três primeiros colocados foram recebidos e premiados com artigos como camiseta, caneca e chaveiro personalizados com temática literária.

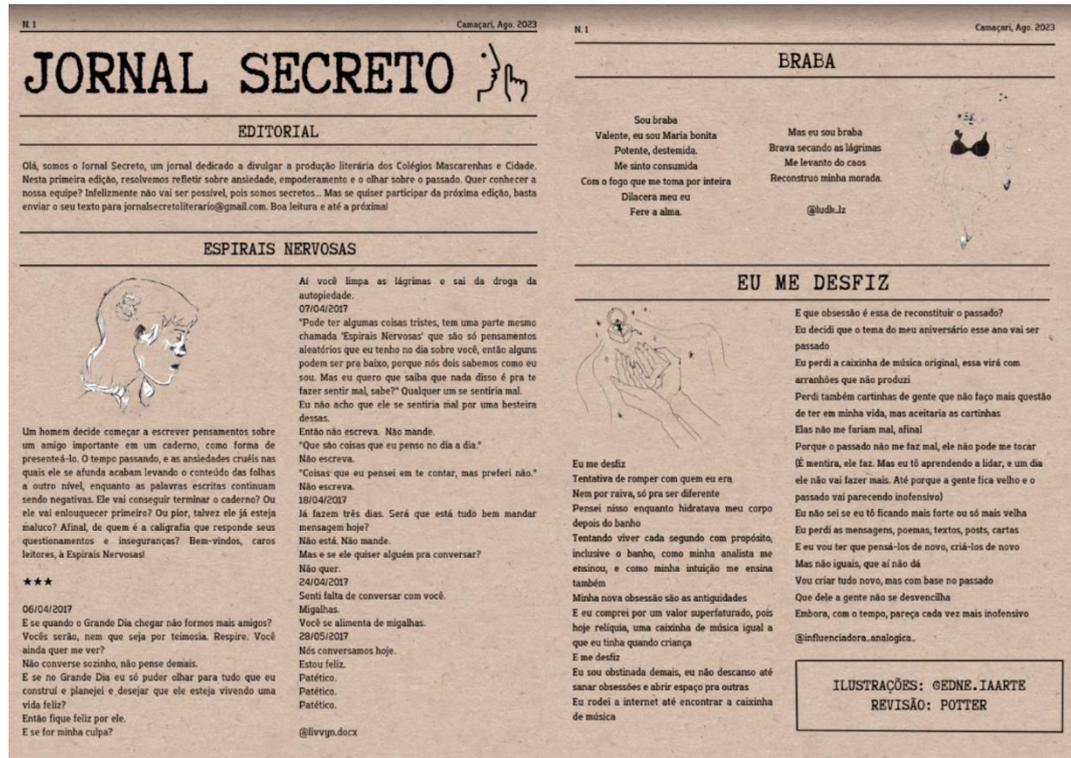
**Figura 37**  
**Realização do concurso cultural para criação da logomarca da Biblioteca**



Fonte: Reprodução *Instagram* da Biblioteca (2022).

Já a criação de um jornal literário para publicação da produção literária de estudantes e professores (Figura 38) foi concebida pela docente/pesquisadora em parceria com duas estudantes que haviam sido estagiárias. O nome “Jornal Secreto” faz menção ao fato de não se dizer, explicitamente, quem faz o jornal, uma vez que as autoras dos textos usaram pseudônimos, numa estratégia para provocar a curiosidade entre a comunidade escolar, chamando atenção para a produção literária como uma possibilidade de expressão e satisfação. A estratégia deu certo, pois alguns estudantes manifestaram interesse em submeter os seus textos. O jornal foi impresso na própria escola e distribuído entre a comunidade escolar, sendo também afixado em alguns pontos das salas de aula, corredores e murais.

**Figura 38**  
**Jornal literário vinculado à biblioteca**



**Fonte:** Jornal Secreto (2023).

O “Estabelecimento de laços institucionais com o poder público, para divulgação e consolidação do Projeto de revitalização da biblioteca” também figurou como atividade de mediação implícita. O contato com a assessoria de comunicação da *Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC/BA)*, a fim de propor a divulgação da revitalização da Biblioteca e da criação do Programa de Estágio, motivou a publicação de uma matéria a respeito do projeto. A assessoria da SEC acolheu a ideia, solicitando informações e fotos a respeito do projeto, o que culminou na publicação da matéria no site da Secretaria (Figura 39). Esta matéria, por sua vez, foi republicada por diferentes veículos de imprensa da Bahia e também de outros Estados. Além deste contato específico para fins de repercussão do projeto, vínculos institucionais foram também mantidos com o *Setor de Bibliotecas Escolares da Bahia (SEBE)*, da SEC/BA, que ofereceu orientações iniciais ao projeto no seu início, em 2021, e com a qual seguiram sendo estabelecidos contatos ao longo do tempo. A Biblioteca recebeu ainda a visita de representantes da *Superintendência de Educação Profissional e Tecnológica (SUPROT)*, da SEC, que demonstraram grande entusiasmo com o projeto (Figura 39). A consolidação da identidade e espaço da Biblioteca dentro da própria unidade escolar também configura a consolidação destes laços institucionais, expressando a boa

relação instituída entre o dispositivo e a gestão escolar. O destaque dado ao corpo de estagiários em materiais produzidos pela escola é indicativo desta consolidação (Figura 39).

A matéria no *Site* da SEC/BA (<https://www.educacao.ba.gov.br/>) trouxe falas de duas estudantes que atuavam como estagiárias da Biblioteca em 2022. Uma delas destacou os benefícios da leitura e da abertura da Biblioteca para os alunos:

Vejo a revitalização da biblioteca como um benefício para todos os alunos, porque o espaço instiga a nossa curiosidade para a ação de ler. Com a leitura, desenvolvemos o nosso vocabulário e desenvolvemos nosso conhecimento. A cada dia exploro ainda mais as minhas habilidades. Eu acho isso incrível, pois o estágio na biblioteca vai muito além de apenas colocarmos projetos em prática, porque também exploramos o conhecimento e a criatividade. Estou achando uma experiência excelente e muito educativa. (SEC, 2022).

A outra estudante frisou as contribuições da atuação como estagiária para a sua formação pessoal, escolar e profissional:

Nesse espaço a gente aprende coisas novas, se distrai com coisas boas e evolui como ser humano. A revitalização da biblioteca criou possibilidades para que os estudantes entrem no mundo da leitura, o que pode ajudar muito na vida acadêmica. Além disso, abriu as portas para o estágio, que serve como um treinamento para os técnicos da instituição. Eu, como estagiária, digo que é uma experiência incrível aprender de uma forma leve e como aplicar os aprendizados em sala de aula. Sinto que evolui bastante nesse tempo, com atividades que nos fazem ter uma noção de como é o mundo do trabalho e tomar como base para nosso futuro”, opina a estudante. (SEC, 2022).

Figura 39

### Estabelecimento de laços institucionais com o poder público



Fonte: *Site* da SEC/BA (2022); Reprodução *Instagram* (2023); Produção da autora (2023).

Dentre as atividades, destacou-se ainda a concepção e realização do “Pegue e Leve”, uma ação de distribuição, entre a comunidade escolar, de livros selecionados dentre os que chegavam para doação ao acervo da biblioteca. Os livros cuja integração ao acervo não foi considerada necessária, seja pela temática abordada ou pelo estado físico de conservação, eram disponibilizados ao público do lado externo da biblioteca, sempre sob a mediação de alguns estagiários, que chamavam os passantes para conhecer os livros disponíveis e levar o que quisessem. Para tornar a ação mais atraente, uma caixa era personalizada e enfeitada para acomodar os livros (Figura 40).

**Figura 40**  
**Realização do “Pegue e Leve”**



**Fonte:** Reprodução *Instagram* da Biblioteca (2022; 2023).

O “Cantinho do conforto” foi uma ação que trouxe o diferencial de ter sido inteiramente concebida por uma das estagiárias, sendo abraçada por toda a equipe (Figura 41). A estagiária observou que algumas meninas chegavam à biblioteca para deitar nos pufes, por estarem sentindo cólicas. Diante disso, propôs que um dos pufes fosse colocado na parte interior da biblioteca, próximo ao acervo e atrás do balcão, para que estas meninas (como também meninos que estivessem se sentindo mal) pudessem deitar e descansar reservadamente. Foi providenciada pela coordenação da Biblioteca, também por sugestão da aluna, uma bolsa térmica que pudesse ser usada para amenizar as cólicas. Junto à Direção escolar foram solicitados pacotes de absorventes, que passaram a ficar guardados num local acessível da biblioteca, disponíveis para a comunidade.

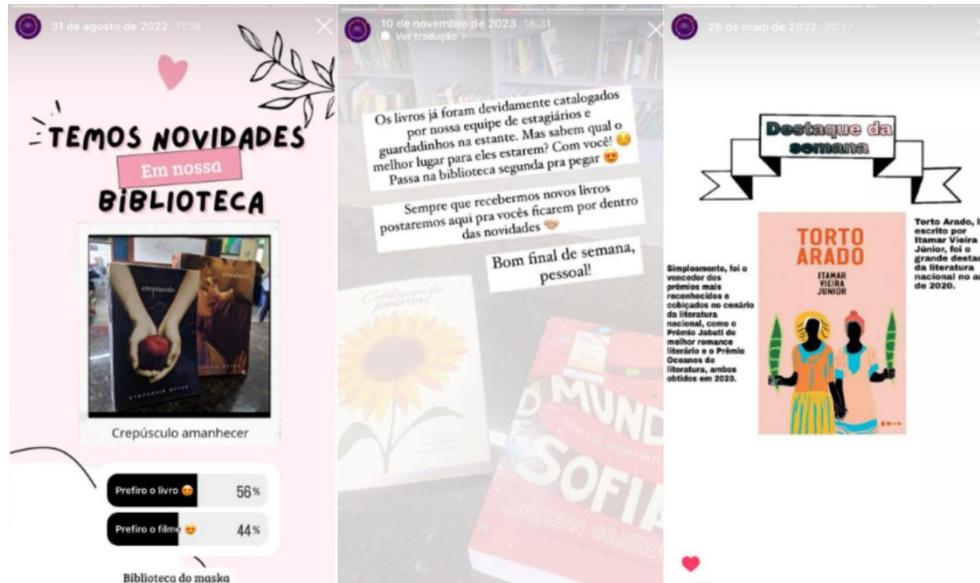
**Figura 41**  
**Criação do “Cantinho do conforto”**



**Fonte:** Reprodução *Instagram* (2023).

O uso do *Instagram* da biblioteca para divulgação, por meio dos *stories*, dos novos livros que chegavam ao acervo, por meio de doações ou institucionalmente (Figura 42), foi outra das ações assinaladas. O destaque aos novos livros era dado não somente via *Instagram*, mas também em locais específicos da Biblioteca. O destaque era dado ainda a livros com temáticas específicas, para fazer menção a ocasiões e datas simbólicas, como o Mês da Consciência Negra e o Dia Internacional da Mulher.

**Figura 42**  
**Divulgação dos novos livros integrados ao acervo**



Fonte: Reprodução *Instagram* da Biblioteca (2022; 2023).

Apresentadas e detalhadas as ações de mediação implícita da informação realizadas no contexto da Biblioteca, passa-se agora à apresentação das ações de mediação explícita desenvolvidas no projeto.

#### 4.2.2 Ações de mediação explícita articuladas à leitura realizadas pela Biblioteca

Diferente das ações de mediação implícita, as ações de mediação explícita da informação e da leitura são aquelas que se realizam na presença e interlocução direta com os usuários das bibliotecas, tendo como base a interação social. O cotidiano de uma biblioteca escolar permite o desenvolvimento de uma variedade de atividades que incluem o estudante na sua realização, desde a realização de empréstimos, passando pelo apoio à pesquisa e pelas ações culturais. Estas ações podem ser agrupadas em: **acesso e disseminação da informação, serviço de referência e apoio à leitura e à escrita**. Cada uma destas categorias pode ser exemplificada da seguinte forma:

- a) **acesso e disseminação da informação**: engloba, dentre outros, a promoção do acesso e disseminação da informação, o atendimento ao empréstimo e o controle das devoluções;
- b) **serviço de referência**: abarca o apoio na identificação e seleção das fontes de informação; o apoio na realização da pesquisa bibliográfica; o apoio no desenvolvimento das competências em informação pelos usuários; a

orientação do usuário sobre a lógica de funcionamento da biblioteca e sobre os procedimentos para uso dos produtos e serviços; o atendimento ao usuário; o treinamento e formação dos usuários;

- c) **apoio à leitura e à escrita:** inclui o atendimento ao usuário, a promoção de ações de incentivo à leitura e à escrita e a aplicação de estudos de usuários.

Na experiência da Biblioteca escolar do Colégio Mascarenhas, a partir de seu Programa de Estágio puderam ser mapeadas as atividades de mediação explícita da informação e da leitura. Assim como foi feito com as atividades de mediação implícita, as atividades de mediação explícitas são também classificadas de acordo com a categorização exposta acima.

**Quadro 6**  
**Ações de mediação explícita articuladas à leitura realizadas pela Biblioteca**

CATEGORIAS DE AÇÕES DE MEDIAÇÃO EXPLÍCITA	DETALHAMENTO DAS AÇÕES DE MEDIAÇÃO EXPLÍCITA	OBJETIVOS
<b>Acesso e disseminação da informação</b>	Realização de empréstimos	Apoiar os processos de busca, uso e apropriação da informação, bem como o desenvolvimento da competência em informação, através do empréstimo e devolução dos livros constituintes do acervo da biblioteca escolar.
	Consulta aos estudantes, via <i>instagram</i> , para escolha da logomarca da Biblioteca e interlocução com os presentes no ato da premiação aos vencedores	Mobilizar e dinamizar a atuação da biblioteca escolar, promovendo interação com a comunidade escolar; criar laços de pertencimento e afetividade.
	Visitação da comunidade à Biblioteca para doação de livros, com interlocuções diversas a respeito do Projeto de revitalização	Ampliar o acervo da biblioteca e angariar notoriedade para a sua atuação, firmando parcerias.
	Interlocução com os estudantes durante o plantão dos estagiários para a promoção do “Pegue e Leve”	Estabelecer vínculo social e afetivo com a biblioteca, além de estimular a leitura e o acesso aos livros.
	Interlocução acerca do acervo, quando divulgados no <i>instagram</i> e no próprio espaço da Biblioteca	Promover a disseminação do acervo da biblioteca, incentivar o empréstimo dos livros junto aos estudantes e promover a interação com os mesmos.
<b>Apoio à leitura e à escrita</b>	Evento de premiação dos leitores mais assíduos na Biblioteca	Valorizar os estudantes que mais realizam empréstimos no acervo, buscando a continuidade de sua prática leitora; estabelecer vínculos de pertencimento e afeto entre a biblioteca e a comunidade discente, por meio da entrevista; estimular a leitura dentre toda a comunidade, através da divulgação da premiação no <i>instagram</i> da biblioteca, no qual a equipe de estagiários compartilhava <i>stories</i> com fotos do/a estudante premiado/a e o relato de sua trajetória leitora, o que costumava gerar interlocução com os seguidores da rede social.
	Interlocução mantida com os seguidores acerca do conteúdo de incentivo à leitura produzido pela Biblioteca para a sua rede social	Estreitar laços, vínculos afetivos e de pertencimento entre a biblioteca escolar e a comunidade discente, bem como estimular a leitura a partir das interações sobre temas relacionados ao universo leitor.

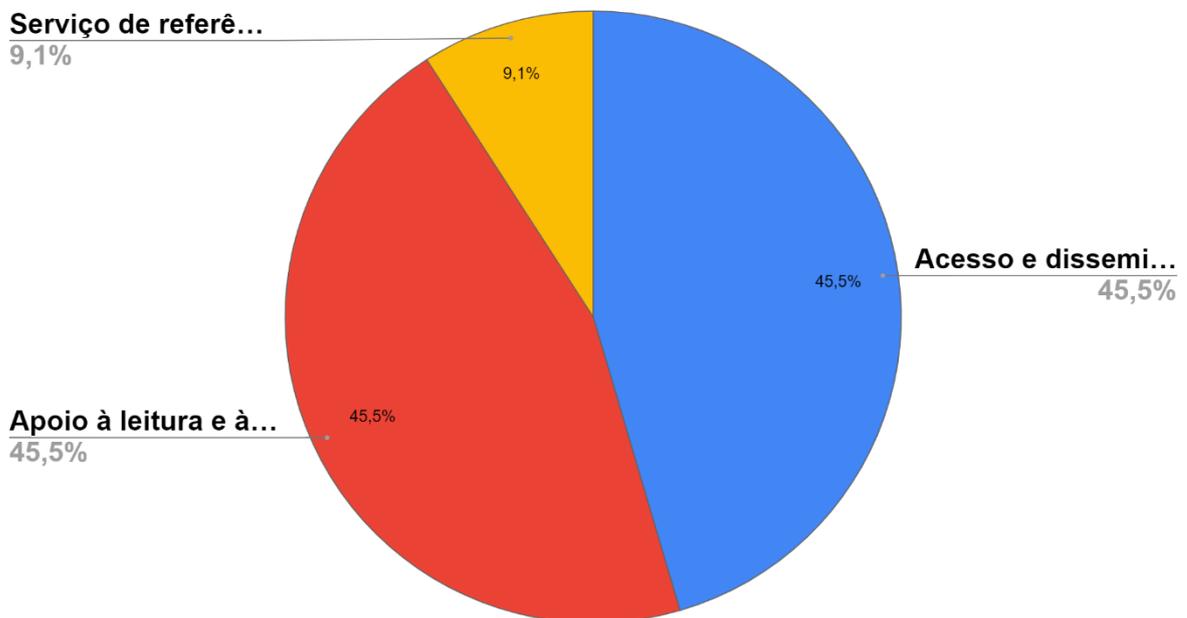
	Interlocução com os conteúdos de incentivo à leitura no espaço da Biblioteca	Promover a interação dos estudantes com a biblioteca, bem como o estímulo à leitura por meio da abordagem lúdica de temas literários.
	Participação nos projetos escolares	Firmar a identidade e consolidar o papel e o espaço da biblioteca, permitindo que a mesma atue e seja reconhecida como protagonista institucionalmente e no espaço escolar.
	Recepção de eventos estudantis	Estimular a contação de histórias e o exercício da oralidade como interface fundamental da mediação da leitura, favorecendo a interação, a interlocução e a troca de ideias.
<b>Serviço de referência</b>	Apoio às atividades estudantis de pesquisa e produção de trabalhos	Apoiar os processos de busca, uso e apropriação da informação, bem como o desenvolvimento da competência em informação; oferecer um espaço acolhedor e confortável para a criação e produção, no qual os estudantes possam exercer a criatividade, se concentrar nos estudos e ter um encontro esteticamente prazerosos com o saber.

**Fonte:** Produção da autora, 2024.

Como é possível notar a partir do quadro apresentado, dentre as 11 atividades de mediação explícita mapeadas, houve um equilíbrio entre as ações de **acesso e disseminação da informação** e as de **apoio à leitura e à escrita**, com destaque menor para as atividades do **serviço de referência**.

O **Gráfico 2**, abaixo, auxilia na visualização desta distribuição.

**Gráfico 2**  
**Distribuição das ações de mediação explícita realizadas no contexto do Projeto de revitalização da Biblioteca escolar**



**Fonte:** Produção da autora (2024).

No cotidiano da Biblioteca e do Programa de Estágio as atividades rotineiras mais destacadas compreendiam o atendimento aos usuários, incluindo a sua recepção e a orientação sobre como localizar e acessar os gêneros literários, títulos ou autores desejados; a realização dos empréstimos; a efetuação das devoluções; a alimentação das planilhas; o apoio às necessidades de pesquisa e à produção de trabalhos dos discentes; e a organização do espaço físico, dentre outras.

Além destas atividades, havia também as rotinas que, embora não ocorressem todos os dias, também eram constantes, como a alimentação do mural com conteúdos de incentivo à leitura, alusivos a datas de relevância social e/ou informativos sobre o funcionamento e regras da biblioteca; a elaboração de cartazes; os registros

fotográficos do dia-a-dia da biblioteca para a criação de *posts* na rede social; a criação de conteúdo virtual de incentivo à leitura e disseminação do acervo para o *instagram*, dentre outros. Havia, ainda, atividades ocasionais, que ocorriam conforme a necessidade da escola ou conforme o planejamento interno da biblioteca, a exemplo do apoio prestado à escola nas reuniões de pais e do desenvolvimento de ações culturais, como a premiação de leitores e os saraus de poesia.

Embora muitas destas atividades sejam de mediação implícita, é válido notar que acabam por desdobrar-se em ações de mediação explícita, ao criarem condições para a interação em presença do usuário e para a interlocução com os mesmos. Os cartazes criados pelos estagiários, por exemplo, que aludiam a motivos literários e visavam o estímulo à leitura, eram quase sempre interativos e alcançavam grande adesão dos frequentadores da biblioteca, como é possível ver na Figura 49. Um dos cartazes, pensado e executado por estagiárias, traz a proposta de uma votação entre as melhores versões - literárias ou cinematográficas - de determinadas obras. Abaixo das imagens da capa do livro e do *poster* do filme, dispostas lado a lado, há um campo para que o estudante vote. O mesmo ocorre com a criação dos conteúdos virtuais para o *Instagram* da biblioteca, muitas vezes idealizados sob o formato de enquetes e “caixinhas de pergunta”, cativando a interação com os seguidores da Biblioteca na plataforma *online*.

Da mesma forma, o “Pegue e Leve”, idealizado para distribuição gratuita do contingente de livros advindos de doações e que, por razões diversas, não se adequavam ao acervo, acabava por propiciar a interação com os estudantes, pois os estagiários, posicionados à frente da biblioteca, ao lado da caixa com os livros disponíveis, convidavam os discentes para conhecerem as obras, enquanto apresentavam seu conteúdo (ver Figura 48).

Os esforços para fortalecer institucionalmente a biblioteca, por sua vez, tanto interna quanto externamente, com ações como a veiculação de uma matéria na imprensa sobre o projeto, implicou na disseminação de informações sobre as ações realizadas, e na recepção da comunidade escolar e também da comunidade externa, que chegava ao espaço para visitar, doar livros, conhecer e conversar sobre as atividades realizadas, gerando interlocuções variadas e ampliando a rede de contatos e relações do projeto e da escola (Figura 47).

O planejamento das ações culturais, protagonizadas pela e na biblioteca, cumpriu também importante papel de ampliação da interação com os usuários e a

comunidade externa. Como exemplo, está a programação própria idealizada e desenvolvida pela biblioteca dentro do projeto pedagógico escolar denominado “Semana de Arte do Maska”, que ocorreu em agosto de 2022. No contexto deste projeto, a Biblioteca desenvolveu uma série de ações, que consistiu em uma oficina de teatro e comédia com o ator, comediante e roteirista Paulo Papel; uma oficina de artes visuais com o artista plástico Bruno Nunes; uma roda de conversa sobre produção cultural com a produtora Jamile Silva; apresentações musicais e sarau com apresentação de poesias autorais de três estudantes, sendo duas delas estagiárias da Biblioteca (Figura 50).

Estas atividades possibilitaram tanto o destaque institucional da Biblioteca, com a ocupação de espaço identitário e na vida social escolar, quanto a consolidação de parcerias com artistas e profissionais da cidade, além do estreitamento de laços de afetividade com a comunidade discente, a partir do compartilhamento de vivências coletivas mediadas pela cultura e pela arte.

Gomes (2021, p. 140), afirma que por ser mediata em relação ao usuário, com os agentes sociais por elas responsáveis situando-se nos “bastidores” da ação, muitas vezes o caráter mediador das ações de mediação implícita se torna menos visível. Nesse sentido, a autora lembra que sem as ações indiretas “[...] a mediação direta (explícita) seria incipiente e fragilizaria a abertura à diversidade nos processos dialógicos e problematizadores no encontro com a informação [...]” Uma ação consciente de mediação da informação revela as interseções mediadoras, deixando clara a sua ação articulada para a promoção do protagonismo social.

Compreender as rotinas e o lugar social da biblioteca, ajuda a compreender o exposto no Quadro 6 e no Gráfico 2, no que tange à maior concentração das ações desenvolvidas entre as atividades de acesso e disseminação da informação e de apoio à leitura e à escrita. A reativação da biblioteca do Mascarenhas ocupou uma lacuna há muito sentida. Numa das premiações aos leitores mais frequentes, realizada pela equipe da biblioteca no ano de 2022, o estudante contemplado, que pegava livros emprestados num ritmo frenético, contou que, antes da abertura da biblioteca, não dispunha de outras formas de acesso à leitura. Na verdade, até então só conseguia ler quando um dos professores da escola lhe emprestava livros. Esta fala, embora individualizada, denota a mudança que a presença da biblioteca provocou na vida dos estudantes e no cenário escolar como um todo. O suprimento de tamanha demanda

ajuda a compreender porque as atividades de acesso e disseminação ganham centralidade.

Quanto ao destaque dado às atividades de apoio à leitura e à escrita, compreende-se que, embora a prática leitora não seja condição para estagiar na biblioteca, considera-se bem-vindo que os estagiários entendam a importância social da leitura, ou manifestem prazer e interesse em estar ali. Na seleção para o estágio costumava ser feita uma breve entrevista, na qual se fazia aos candidatos às seguintes perguntas:

- a) por que você quer estagiar aqui?
- b) para você, o que faz da Biblioteca um lugar especial?
- c) quais são, na sua opinião, as qualidades de um bom estagiário(a)?

Os candidatos costumavam responder que viam a Biblioteca como um lugar confortável e aconchegante, um lugar de paz, ou ainda manifestar o seu gosto pela leitura, vendo no estágio uma oportunidade de estar em contato com os livros e a leitura. O fato de o estágio já atrair, naturalmente, jovens interessados pela leitura, fazia com que eles topassem, de forma entusiasmada, a tarefa de difundir o amor pelos livros entre a comunidade escolar, proliferando o desejo pela elaboração de cartazes, *posts* na rede social e eventos diversos. Não raro, alguns deles propunham ações culturais, como a ciranda literária e os saraus de poesias.

As atividades do serviço de referência são fundamentais, mas é provável que o seu desenvolvimento seja melhor percebido em bibliotecas cujos mediadores dispõem da formação e maturidade necessárias para apoiar a formação dos usuários e o desenvolvimento de suas competências em informação. Tendo em vista que, na Biblioteca do Colégio Mascarenhas, os principais responsáveis pelo atendimento dos usuários eram os estagiários, adolescentes ainda em formação escolar que passavam somente 35 dias na experiência do estágio, torna-se compreensível que esta esfera da atuação bibliotecária e mediadora não tenha sido ostensivamente atendida.

A seguir, podem ser visualizadas imagens representativas ou correlatas a algumas das ações de mediação explícitas apresentadas acima.

O Programa de Estágio na Biblioteca Escolar permitiu a democratização do acesso aos livros constituintes do acervo, a disseminação da informação e criou as condições para que a Biblioteca apoiasse a apropriação da informação e através da mediação da informação e da leitura. Somente no ano de 2023 foram realizados 328 empréstimos de livros (Figura 43).

**Figura 43**  
**Realização de empréstimos**



**Fonte:** Produção da autora (2022); Reprodução do *Instagram* da biblioteca (2023).

A “Interlocução com os seguidores acerca do conteúdo de incentivo à leitura produzido pela Biblioteca para a sua rede social” normalmente advinha da divulgação dos livros pertencentes ao acervo e de outros *posts* interativos que visavam fomentar a leitura. Constantemente, o conteúdo do *Instagram* era criado pela equipe na forma de recursos interativos, como enquetes e “caixinhas de perguntas” (ferramenta da rede social na qual o autor insere um quadro com uma pergunta, e este quadro permite que o seguidor responda à questão apresentada). As interações costumavam ser sobre temas como “qual foi a sua melhor leitura deste mês?”, “você prefere ler *e-books* ou impressos?” etc. Este tipo de publicação, veiculada nos *stories*, gera uma interlocução com os estudantes, que demonstraram adesão e engajamento frente ao conteúdo (Figura 44).

**Figura 44**  
**Interlocução com os seguidores através do *Instagram* da Biblioteca**



**Fonte:** Reprodução do *Instagram* da Biblioteca (2022; 2023).

Na promoção do concurso cultural para a escolha da logomarca da biblioteca, foram abertas as inscrições através do *Instagram*, com o anúncio das regras e procedimentos para a participação dos estudantes, que elaboraram propostas de logomarcas e as submeteram à biblioteca por e-mail. As logomarcas concorrentes foram divulgadas nos *stories* do *instagram*, onde foram submetidas a voto popular, por meio de enquetes. Todo o processo do concurso, especialmente a votação e o momento da premiação dos vencedores, gerou interlocução com os estudantes e a comunidade escolar. No dia da premiação, os estudantes que ficaram em 1º, 2º e 3º lugares foram recebidos na biblioteca. A primeira colocada ganhou uma camiseta personalizada no tema da leitura; a segunda colocada ganhou uma caneca também no tema da leitura; e o terceiro colocado foi presenteado com um chaveiro no formato de livro e um kit de desenho (caderno e lápis). Para a recepção e premiação dos contemplados, houve uma mobilização de colegas dos vencedores, estagiários e estudantes frequentes na biblioteca, bem como da Direção, pois a gestora compareceu ao espaço para parabenizar os estudantes e participar da entrega dos presentes (Figura 45).

**Figura 45**  
**Interlocução no ato da premiação aos vencedores do concurso para a logomarca da Biblioteca**



**Fonte:** Produção da autora (2022).

A interlocução com os estudantes ocorria também durante as premiações aos leitores mais frequentes da Biblioteca. Os estudantes selecionados eram felicitados pela equipe e premiados, sendo os presentes (normalmente livros e itens de papelaria) envoltos em embrulhos ou numa cesta personalizada. Na ocasião, os estagiários realizavam uma pequena entrevista com o/a ganhador/a, para saber mais sobre sua trajetória leitora e, com base nesta interlocução e nas fotos registradas, criar conteúdo para o *Instagram* da Biblioteca (Figura 46).

**Figura 46**  
**Interlocução no ato da premiação aos leitores mais assíduos**



**Fonte:** Reprodução *Instagram* Biblioteca (2022); Produção da autora (2023).

Através do *instagram*, a Biblioteca foi ganhando visibilidade entre a comunidade escolar e também entre a comunidade mais ampla de Camaçari. Com isso, profissionais de diferentes áreas, a exemplo de empresários e professores, procuraram o espaço para conhecê-lo, saber mais sobre o Projeto de revitalização e para doar livros (Figura 47).

**Figura 47**  
**Visitas para doação de livros, com interlocuções sobre o Projeto de revitalização**



**Fonte:** Produção da autora (2022).

A ação do “Pegue e Leve” também gerou interlocução. Para sua realização, eram organizados plantões com a equipe de estagiários/as. Entre três a quatro deles/as

se posicionavam em frente à Biblioteca, com a caixa personalizada contendo os livros para distribuição. Os estagiários abordavam os estudantes passantes para que conhecessem os livros disponíveis, apresentando-os e interagindo com o público (Figura 48).

**Figura 48**  
**Interloquções no plantão dos estagiários**  
**para a promoção do “Pegue e Leve”**



**Fonte:** Produção da autora (2022); Reprodução Instagram da Biblioteca (2023).

Muitos dos livros constantes do acervo - especialmente os de grande evidência na cultura *pop* - causavam frenesi entre a comunidade escolar ao serem divulgados, seja via *instagram* ou no próprio espaço da biblioteca. A partir deste destaque, se desenvolviam interações virtuais e físicas com os estudantes, que interagiam (com as postagens ou pessoalmente) para opinar sobre os livros e demonstrar interesse na realização de empréstimo.

Os conteúdos de incentivo à leitura afixados nos espaços da Biblioteca, especialmente os cartazes, geravam grande interação com os estudantes que frequentavam o local, que chegavam a visitá-los em grupo para poder interagir com eles. O cartaz que mais obteve a adesão do público foi o “Livro ou Filme”, concebido por um grupo de estagiárias do ano de 2022. No cartaz havia diferentes campos que opunham, de um lado, um livro (representado pela imagem de sua capa) e, de outro, a adaptação para o cinema ou televisão deste mesmo livro (representado por seu poster).

Variados títulos eram, assim, apresentados ao público. Abaixo das duas imagens, figurava um campo para que os estudantes votassem no que consideravam melhor: o livro ou o filme (Figura 49).



**Fonte:** Produção da autora (2022; 2023).

A Biblioteca desempenhou papel destacado em projetos escolares de grande escala e importância, a exemplo da “Semana de Arte do Maska” (agosto de 2022), na ação do Novembro Negro entre as disciplinas eletivas (novembro de 2022) e na realização das reuniões com os pais e responsáveis. Na “Semana de Arte do Maska” teve programação cultural própria, com saraus e oficinas concebidas pela equipe e realizadas no espaço (Figura 50); nas ações do “Novembro Negro” recebeu a exibição de filmes, seguidos de debates e palestras; e nas reuniões com os pais a equipe de estagiários era chamada a contribuir na recepção dos responsáveis e no encaminhamento às salas de interesse e organização das listas de presença.

**Figura 50**  
**Participação nos projetos escolares, a exemplo da “Semana de Arte do Maska”**



**Fonte:** Produção da autora (2022); Reprodução Instagram Biblioteca (2022).

A Biblioteca é constantemente procurada pelos estudantes para a realização de eventos e atividades variadas, como reuniões do grêmio escolar. Dentre estes, se destaca o torneio de RPG, sigla para *role playing game*, jogo que envolve a contação de histórias e desperta a imaginação, o raciocínio lógico e a tomada de decisões. O torneio aconteceu por duas vezes no espaço, no ano de 2023, sendo organizado por um grupo de alunos do 3º ano (Figura 51).

**Figura 51**  
**Recepção de eventos estudantis:**  
**torneio de RPG de mesa**



**Fonte:** Reprodução *Instagram* Biblioteca (2023).

A interlocução acontecia também na recepção dos estudantes para pesquisa e produção de trabalhos escolares (Figura 52). Os estudantes chegavam à Biblioteca em busca de materiais de apoio para as suas demandas acadêmicas, no que eram prontamente atendidos pela equipe. Também se utilizavam bastante do espaço para a produção de cartazes, maquetes, vídeos, ensaios de peças teatrais, dentre outros.

**Figura 52**  
**Apoio às atividades estudantis de pesquisa e produção de trabalhos**



**Fonte:** Reprodução *Instagram* Biblioteca (2023); Produção da autora (2023).

Assim como a Biblioteca, o “Clube do Livro” também realizou ações de mediação implícita e explícita da informação e da leitura, que serão apresentadas nas subseções a seguir.

#### 4.2.3 Ações de mediação implícita articuladas à leitura realizadas na disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”

Da mesma forma que foram apresentadas as ações de mediação implícitas de mediação da informação e da leitura relacionadas ao contexto do Projeto de revitalização da biblioteca, apresenta-se, nesta subseção e na próxima, o conjunto de ações de mediação implícitas e explícitas da informação e da leitura no contexto da disciplina eletiva “Leitura Encena: Clube do Livro”. O Quadro 7 relaciona as ações de mediação implícitas da informação e da leitura.

As ações de mediação implícita da informação e da leitura pertinentes à disciplina eletiva concentraram-se especialmente nos esforços e movimentos iniciais de proposição, idealização e consolidação da disciplina e no planejamento das sequências didáticas utilizadas no contexto das aulas.

Estas sequências didáticas, na maior parte das vezes, tinham como centro a leitura coletiva de textos, que podiam ser lidos na íntegra ou parcialmente, dos mais variados tipos, de acadêmicos a literários, de contos e crônicas a poesias e autobiografias. Alguns deles foram trabalhados em maior profundidade, explorando seus pontos principais para fomentar debates. Outros, foram usados apenas

pontualmente, para permitir a exploração, por parte dos estudantes, dos livros, e uma consequente familiarização com os mesmos.

Para dar visibilidade e permitir um olhar mais aproximado e detalhado destas sequências didáticas planejadas com o foco na leitura, o Quadro 8 apresenta a lista de obras trabalhadas nas turmas, ao longo dos dois anos nos quais a disciplina foi lecionada. Outras sequências didáticas tiveram proposta diversa, partindo de intervenções sociais planejadas para instigar os estudantes à mobilização coletiva. Estas serão também abordadas na presente subseção.

**Quadro 7**  
**Ações de mediação implícita articuladas à leitura realizadas na disciplina**  
**“Leitura Encena: Clube do Livro”**

CATEGORIA DE AÇÃO DE MEDIAÇÃO IMPLÍCITA	DETALHAMENTO DA AÇÃO DE MEDIAÇÃO IMPLÍCITA	OBJETIVOS
<b>Gestão</b>	Proposição da disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro” junto à coordenação pedagógica da escola	Fomentar a prática da leitura entre os estudantes da escola, contribuindo para a formação de leitores e o fomento do senso crítico e do protagonismo social.
	Elaboração da ementa da disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”	Amparar teórica e empiricamente o trabalho da disciplina eletiva, em seus propósitos e metodologias.
	Planejamento das ações	Desenvolver metodologias, sequências pedagógicas e atividades de apoio aos objetivos propostos pela disciplina.
	Avaliação diagnóstica das turmas da disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro” a respeito de suas práticas de leitura	Conhecer o perfil leitor dos estudantes através de um diagnóstico do seu nível de envolvimento e com a leitura, permitindo o melhor planejamento e desenvolvimento de atividades futuras.
	Proposta didática para o conhecimento de ações de estímulo à leitura desenvolvidas nas escolas e comunidades do País	Estimular o conhecimento sobre ações educacionais que possuem o incentivo à leitura como foco, ampliando a percepção sobre o papel dos sujeitos sociais e das instituições na mediação da leitura e formação de leitores.
	Proposta de intervenção social para o estímulo à leitura na Escola	Ampliar a percepção do protagonismo social frente à leitura, permitindo que os estudantes vissem a si mesmos como mediadores da leitura em formação.
	Planejamento das etapas de implementação da “Gelateka”	Estimular o protagonismo social, voltado para uma intervenção no ambiente escolar, e propiciar a ampliação dos espaços de acesso à leitura na escola.
	Produção de resenha sobre o filme “Medida Provisória”	Estimular o senso crítico, a reflexão, a interpretação e a produção escrita, a partir de leitura midiática.

**Fonte:** Produção da autora (2024).

A ação de mediação implícita para o desenvolvimento da disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro” teve início com a etapa de proposição da matéria. A proposta foi apresentada em meio ao planejamento para a instituição das disciplinas eletivas na Escola, no ano de 2022, quando a Coordenação Pedagógica convidou alguns professores para que lecionassem disciplinas. Daí decorreu o desenvolvimento da proposta por meio de uma ementa, incluindo objetivos, conteúdos a serem trabalhados, metodologias a serem adotadas e referencial teórico, concebida em conjunto com a docente Ilse Mamede.

O momento posterior incluiu o planejamento das ações que seriam desenvolvidas no contexto da disciplina, visando promover a mediação da leitura e considerando as metodologias, recursos e referenciais teóricos adequados. Já em contato com os estudantes, com o início das aulas, procedeu-se à aplicação do questionário denominado “Eu, leitor”, com questões relacionadas a práticas de leitura e a relação com os livros dos discentes.

Com o intuito de incentivar que os estudantes compreendessem o papel fundamental das escolas na formação de leitores, foi solicitado que a turma realizasse um levantamento de iniciativas de incentivo à leitura nas escolas do Brasil. A proposta foi de que anotassem no caderno informações sobre a ação de apoio à leitura que mais gostassem e que, na aula seguinte, também levassem imagens e conteúdos ilustrando e detalhando tal ação, para apresentar à professora e aos colegas.

Como uma continuidade da sequência didática acima descrita, foi desenvolvida com a turma uma proposta de intervenção. A partir das ações de incentivo à leitura, foi proposto aos estudantes a escolha de somente uma ação que fosse representativa para toda a turma. A partir desta escolha, seria conduzido o trabalho de planejamento da implementação de uma ação de incentivo à leitura no Mascarenhas, protagonizada pelo “Clube do Livro”. A “Gelateka” foi a ação de incentivo à leitura escolhida por toda a turma como proposta de intervenção social no ambiente escolar. A partir desta escolha, foi planejado o passo a passo de sua implantação, com a definição da estrutura necessária e distribuição de tarefas, de modo a envolver todos os estudantes da turma.

Outra atividade foi a solicitação, não somente aos estudantes do “Clube do Livro”, mas de todas as disciplinas eletivas, da produção de uma resenha escrita a respeito do filme “*Medida Provisória*” (Lázaro Ramos, 2022). A exibição do filme, na Biblioteca, resultou de uma ação planejada e conduzida coletivamente pelas professoras das disciplinas eletivas da Escola, em razão do mês da consciência negra,

em novembro de 2022. Ao final da exibição do filme, seguiu-se um debate mediado pelas próprias docentes.

As sequências didáticas, na maioria das vezes, tinham como base a apresentação de um texto, que era lido coletivamente, e em seguida debatido. Para ampliar a percepção das atividades de leitura relativas à disciplina, o Quadro 8 apresenta as obras trabalhadas.

Cabe destacar que nem todas as obras foram trabalhadas no mesmo nível de profundidade e extensão. Algumas delas serviram a momentos pontuais que visavam a familiarização dos estudantes com os livros. Assim, temos:

- a) obras propostas para **leitura integral**, tanto no tempo de aula quanto fora dele;
- b) obras propostas para **leitura parcial**, durante o tempo de aula;
- c) obras propostas para **leitura livre** de trechos e das sinopses, como apoio para atividades em grupo, visando a familiarização com os livros e os diferentes gêneros literários.

O Quadro 8, abaixo, apresenta esta categorias, trazendo o detalhamento das obras trabalhadas, em relação a elementos como autoria, ano de publicação, gênero e breve sinopse.

**Quadro 8**  
**Obras trabalhadas no contexto da disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”**

CATEGORIAS DAS OBRAS TRABALHADAS	TÍTULO	AUTORIA	GÊNERO	ORIGEM	BREVE SINOPSE	ANO DE PUBLICAÇÃO
Leitura integral	Oiobomé: a epopeia de uma nação	Nei Lopes	Romance	Brasileira	O romance narra a história de um país fictício fundado por um ex-escravizado, o personagem Domingo dos Santos, que fugia de represálias após participação numa revolta. (Livrandante).	2019
	O Extraordinário	R. J. Palacio	Romance infanto-juvenil	Norte-americana	Conta August Pullman, um menino que nasceu com uma síndrome genética cuja seqüela é uma severa deformidade facial, passa a frequentar a escola, provocando um impacto forte em toda a comunidade (Editora Intrínseca).	2012
Leitura parcial	Continuidade dos parques	Júlio Cortázar	Conto	Argentina	A partir da história de um homem que lê um romance, o conto leva o leitor a indagar sobre os limites entre a realidade e a ficção. (Santos, 2017).	1956
	Fernando Pessoa e outras histórias	Guazzelli	História em Quadrinhos (HQ)	Brasileira	Ao adotar a cidade de Lisboa como um dos personagens, a obra é repleta de ruas e avenidas que se revelam a cada nova página, a cada novo encontro do olhar com o traço do premiado Guazzelli. (Editora Saraiva).	2019
	Mediação da leitura no processo de atribuição de sentido e significado para o (re)conhecimento identitário e o protagonismo dos sujeitos sociais	Raquel do Rosário Santos; Ana Claudia Medeiros de Souza; Pamela Oliveira Assis; Gisele Meneses de Paula Almeida Sousa; João Manuel Santana Ferreira Santos; Tamiris Barros Silva	Artigo científico	Brasileira	Busca evidenciar, a partir da literatura da Ciência da Informação e áreas correlatas, aspectos que abordam o processo de atribuição de sentido e significado para o (re)conhecimento e o fortalecimento identitário como basilar para o alcance do protagonismo social. (Santos et al, 2021).	2021

	Bibliotecário escolar: seu perfil, seu fazer	Oswaldo Francisco de Oliveira Júnior	Capítulo de livro	Brasileira	Discorre sobre o perfil profissional do bibliotecário escolar.	2006
	É preciso agir	Bertolt Brecht	Poema	Alemã	O poema provoca a reflexão sobre os efeitos danosos da apatia diante da injustiça social.	Não identificado
	Eu sei, mas não devia	Marina Colasanti	Crônica	Brasileira	A autora convida o leitor a refletir sobre como lidamos com a injustiça, com o comodismo, os riscos da rotina e a sociedade de consumo. Também sobre a velocidade do tempo em que vivemos, “que nos obriga a avançar sem apreciar o que está ao nosso redor.” (Fuks, [2024]).	1972
	O padeiro	Rubem Braga	Crônica	Brasileira	Um homem rotineiramente recolhe o pão que é entregue à porta de sua casa, até que um dia não o encontra mais. Lembra-se, então, que o padeiro que o encontrava afirmava não ser, ele próprio, “ninguém”. A partir disso, o personagem reflete sobre questões de trabalho e classe social. (Haas; Costa, 2017).	1980
	Namíbia, não!	Aldri Anunciação	Peça teatral	Brasileira	Em um futuro distópico, o governo brasileiro emite uma medida provisória que obriga os cidadãos negros a migrarem para a África. Os primos Antonio e André buscam lidar com as consequências de tais medidas. (Globo Filmes, 2022).	2011
	Olhos D'água	Conceição Evaristo	Contos	Brasileira	Os contos que compõem o livro trazem a tessitura poética à ficção, apresentando uma significativa galeria de mulheres. “Sem quaisquer idealizações, são aqui recriadas com firmeza e talento as duras condições enfrentadas pela comunidade afro-brasileira.” (Pallas Editora).	2014

	Olhares negros: raça e representação	bell hooks	Ensaaios	Norte-americana	Coletânea de ensaios críticos a partir dos quais hooks debate sobre formas alternativas de observar a negritude, sua subjetividade e relações com a branquitude, com foco especial nas experiências de pessoas negras na literatura, na música, na televisão e no cinema. (Editora Elefante).	1992
	Quarto de despejo	Carolina Maria de Jesus	Autobiografia	Brasileira	O diário da catadora de papel Carolina Maria de Jesus deu origem a este livro, que relata o cotidiano triste e cruel da vida na favela. O realismo e o olhar sensível são marcos desta obra. (Martins Fontes Paulista).	1960
Leitura livre	Kindred: laços de sangue	Octavia E. Butler	Romance	Norte-americana	Em seu aniversário, Dana é subitamente transportada para a Maryland pré-Guerra Civil. Quanto mais tempo passa no lugar – perigoso para uma mulher negra –, mais consciente fica de que sua vida pode acabar antes mesmo de ter começado. (Simões, 2021).	1979
	Ponciá Vicêncio	Conceição Evaristo	Romance	Brasileira	Descreve os caminhos e os desencantos da protagonista. O foco está na identidade de Ponciá, na herança identitária de seu avô, estabelecendo um diálogo entre o passado e o presente. (Martins Fontes Paulista).	2003
	Os cem anos de Lenni e Margot	Marianne Cronin	Romance	Britânica	Lenni é uma adolescente de dezessete anos que está internada, à beira da morte. No local, conhece Margot, uma senhora de oitenta e três anos. Juntas, decidem montar uma exposição de cem pinturas. (Planeta Livros).	2021
	Quando me descobri negra	Bianca Santana	Autobiografia	Brasileira	Descrevendo a sua trajetória de aceitação e reconhecimento, Santana narra, com pitadas de ficção, sua passagem por um processo letramento racial. (Fósforo Editora).	2016
	Dropz	Rita Lee	Contos	Brasileira	Coletânea de 61 contos ficcionais escritos pela cantora e multiartista. (Globo Livros).	2017

	O diário de Anne Frank em quadrinhos	Ari Folman; David Polonsky	História em Quadrinhos (HQ)	Israelense	Versão em quadrinhos de “ <i>O diário de Anne Frank</i> ”, depoimento da garota morta pelos nazistas após passar anos escondida no sótão de uma casa em Amsterdã. Aqui, a história encontra a versão dos renomados roteirista e ilustrador israelenses. (Editora Record).	2017
	Dom Casmurro em quadrinhos	Wellington Srbek; José Aguiar	História em Quadrinhos (HQ)	Brasileira	Um dos principais clássicos de nossa literatura ganha versão em quadrinhos, numa fiel adaptação produzida por dois autores de destaque das HQs brasileiras. (Grupo Autêntica).	2013
	Primas em cordel	Stélio Torquato; André de Miranda	Cordel	Brasileira	Doze obras de referência da literatura ocidental, a exemplo da <i>Iliada</i> , da <i>Odisseia</i> e da <i>Divina Comédia</i> , são narradas na forma de cordel. (Martins Fontes Paulista).	2012

**Fonte:** Produção da autora (2024).

Dentre as obras destacadas no Quadro 8, duas foram objeto de leitura coletiva, tanto no tempo da escola quanto em casa, servindo de base para debates que se estenderam por vários dias. A maior parte delas (11) foram textos lidos no contexto da aula, servindo aos propósitos de uma sequência didática específica, concluídos no mesmo dia ou, no máximo, na aula seguinte, e sendo combinados ao debate e a atividades escritas que instigavam a interpretação e a reflexão sobre o conteúdo. Algumas outras obras (8) foram pensadas como partes da estratégia para subsidiar trabalhos em equipes, com a intenção de que os estudantes ampliassem a sua percepção sobre os livros, suas partes constituintes e informações essenciais, a exemplo da capa, ficha catalográfica, autor, editora, ano de publicação, sinopse etc. E também para que tomassem conhecimento da diversidade de gêneros literários existentes e pudessem transitar por eles, descobrindo suas características narrativas e formais, trocando ideias com os colegas e apresentando-as para o coletivo, com vistas a desenvolver seus próprios interesses e gostos pessoais como leitores.

As leituras coletivas - seja do texto integral ou parcial, dentro ou fora do tempo de aula - foram pensadas para desenvolver a prática da leitura, a reflexão sobre temas sociais e o debate. Através delas pretendia-se despertar reflexões sobre temas variados, como preconceito, inclusão, racismo, trabalho, protagonismo e participação coletiva, classes sociais, dentre outros. Pretendia-se, ainda, chamar a atenção dos estudantes para a possibilidade de abstração e o despertar da sensibilidade que a literatura, por meio de diferentes experiências e gêneros, é capaz de provocar.

Outro objetivo pertinente à escolha das leituras foi o de introduzir ou aproximar os estudantes da linguagem acadêmica e da produção científica, apresentando a leitura como prática social, cultural e também como um conceito e objeto de estudo de diversas áreas do conhecimento, demonstrando a sua relevância social e acadêmica. Justificasse, assim, a escolha pelo artigo científico e pelo capítulo de livro incluídos nas aulas, que problematizam a leitura como prática coletiva e como parte do processo cultural e identitário para a formação dos sujeitos sociais.

Quanto às obras utilizadas para a leitura livre de trechos e sinopses, foram propostas para permitir a aproximação dos discentes com o livro enquanto dispositivo, permitindo que os explorassem livremente, pegando-os nas mãos, folheando-os, exercitando a curiosidade. Nesse sentido, é válido destacar que em atividade diagnóstica realizada no primeiro dia de aula com a Turma C - utilizando de um questionário denominado "Eu, leitor", que visava um levantamento das práticas de

leitura da turma - a maioria dos discentes não se considerou como leitores. Com isso, se julgou fundamental uma ambientação inicial aos livros.

Entre as obras para leitura parcial, é importante destacar as 4 obras utilizadas na aula sobre representatividade negra na literatura, pela especificidade de seus propósitos e execução. Esta aula foi desenvolvida para a Turma C, no ano de 2023, e propôs uma reflexão coletiva sobre o que é ser um escritor ou escritora e, especialmente, sobre quem é a figura do escritor ou escritora na sociedade. A aula foi iniciada com a distribuição de trechos das obras indicadas:

- a) **Trilogia do confinamento** (Editora Perspectiva, 2020, 243 páginas): de autoria do escritor, dramaturgo, ator e apresentador baiano *Aldri Anunciação*, é o livro no qual está presente a peça teatral “*Namíbia, não!*” trabalhada na aula. Esta peça deu origem, no ano de 2022, ao filme “*Medida Provisória*”, dirigido por *Lázaro Ramos*;
- b) **Olhos D’Água** (Editora Pallas, 2014, 116 páginas): livro de contos da romancista, poeta e contista mineira *Conceição Evaristo*, escritora expoente da literatura brasileira, homenageada como Personalidade Literária de 2019 pelo Prêmio Jabuti e membro da Academia Mineira de Letras (AML);
- c) **Olhares negros: raça e representação** (Editora Elefante, 2019, 356 páginas): livro de ensaios críticos sobre negritude e cultura da escritora, professora, teórica e ativista feminista e antirracista norte-americana *bell hooks*;
- d) **Quarto de despejo: diário de uma favelada** (Editora Ática, 2019, 200 páginas): livro de estreia da escritora, compositora e poetisa mineira *Carolina Maria de Jesus*, que provocou grande repercussão à época de seu lançamento, constituindo um sucesso de vendas. *Carolina* e sua produção literária representam um importante marco para a literatura brasileira, e em especial no tocante à produção negra feminina.

Os alunos, separados em grupos, recebiam, nesta aula, as cópias dos textos sem qualquer identificação de seu título ou autoria, e eram convidados a lê-los em equipes. Após o momento da leitura, era solicitado que cada grupo apresentasse para os demais suas impressões a respeito do que foi lido, contando sobre o conteúdo e respondendo a algumas perguntas feitas pela professora: “você acharam o conteúdo

interessante? Leriam o livro inteiro? E como vocês imaginam que seja a pessoa que escreveu este texto?”

A partir das perguntas, os estudantes se posicionavam perante o que foi lido e também sobre como imaginavam os/as autores/as, especulando livremente a respeito da possível identidade do autor: se era homem ou mulher, negro ou branco, jovem ou velho, brasileiro ou estrangeiro. Num segundo momento, a professora passou à uma apresentação de *slides*, contendo informações sobre os autores e autoras em questão. Apresentava suas fotos e biografias, mas sem ainda revelar qual deles havia escrito cada texto. Convidava, então, os estudantes a tentarem adivinhar esta correspondência, a partir das informações apresentadas. Os discentes se engajavam na adivinhação, cruzando informações biográficas e profissionais vistas nos *slides* com os conteúdos lidos e compartilhados por eles coletivamente. Reveladas as identidades, a professora circulou, entre os presentes, os exemplares dos livros trabalhados, para incentivar a familiaridade e a curiosidade pelos mesmos entre os estudantes.

A partir daí, num novo momento, passava-se a um exercício prático: projetando uma página do *Google* na televisão utilizada na aula, a professora pesquisava pelo termo “escritor” e, em seguida, exibia para os estudantes o campo do *Google* imagens correspondente à busca. Em seguida, o mesmo era feito com o termo “escritora”. Através deste exercício foi percebido e debatido que as imagens correspondentes aos dois termos eram, massivamente, de homens e mulheres brancos. As imagens foram contrastadas, então, com as fotos de *Aldri Anunção*, *Conceição Evaristo*, *bell hooks* e *Carolina Maria de Jesus*, apresentadas anteriormente, com vistas a tratar da escassez de visibilidade e representatividade negra no imaginário coletivo a respeito da literatura, problematizando os mecanismos sociais e informacionais que permitem a manutenção deste processo de apagamento histórico, e a sua relação profunda com o racismo enquanto parte da formação social e política do Brasil. As figuras abaixo ilustram os conteúdos utilizados na aula.

**Figura 53**  
**Apresentação sobre representatividade negra na literatura:**  
**Aldri Anunciação**



**Aldri Anunciação**

Aldri Anunciação (Salvador, 17 de junho de 1977) é um ator, dramaturgo, roteirista, apresentador de televisão e diretor brasileiro. Autor do sucesso "Namíbia, Não!" que originou o longa-metragem "Medida Provisória", dirigido por Lázaro Ramos. É âncora do programa Conexão Bahia e do programa Conversa Preta, ambos da Rede Bahia/Globo. É bacharel em Estética e Teoria do Teatro na UNIRIO (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro). No Rio, desenvolveu uma carreira de ator com diversas inserções em programas de televisão e espetáculos teatrais. É filho do advogado, radialista e ex-deputado estadual Alcindo da Anunciação e de Josetildes Alves da Anunciação. Em novembro de 2014 é agraciado com a Comenda do Mérito Cultural do Estado da Bahia em cerimônia no Teatro Castro Alves, Salvador, juntamente com outros nomes da cultura baiana como Gilberto Gil.

Fonte: Produção da autora (2023).

**Figura 54**  
**Apresentação sobre representatividade negra na literatura:**  
**Conceição Evaristo**

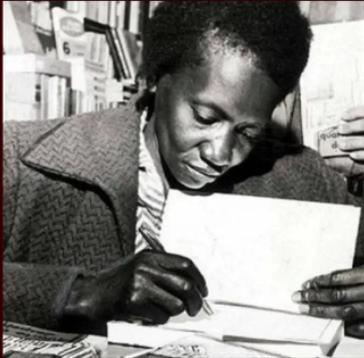


**Conceição Evaristo**

Maria da Conceição Evaristo de Brito (Belo Horizonte, 29 de novembro de 1946) é uma linguista e escritora afro-brasileira. Agora aposentada, teve uma prolífica carreira como pesquisadora-docente universitária. É uma das mais influentes literatas do movimento pós-modernista no Brasil, escrevendo nos gêneros da poesia, romance, conto e ensaio. Conceição nasceu em 29 de novembro de 1946. De ascendência angolana, beninense, nigeriana, serra-leonina, ugandense, sul-africana, norte-africana e indígena, viveu seus primeiros anos na favela do Pindura Saia, na zona sul de Belo Horizonte. Sua família era muito pobre e numerosa, tendo nove irmãos. Conceição foi criada na periferia, tendo sua mãe como principal incentivadora da leitura. Prestou vestibular em 1987 para o curso de letras na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), conseguindo bolsa de pesquisas durante o período. Formou-se no ano de 1990.

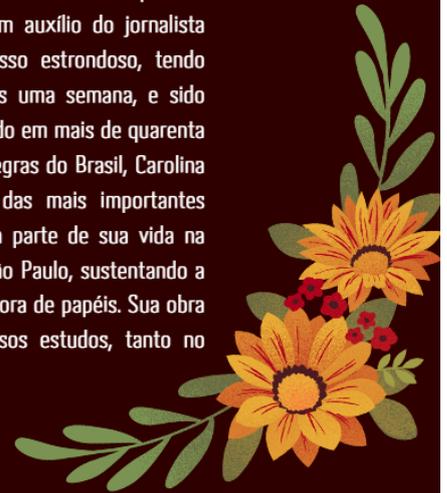
Fonte: Produção da autora (2023).

**Figura 55**  
**Apresentação sobre representatividade negra na literatura:**  
**Carolina Maria de Jesus**



**Carolina Maria de Jesus**

Carolina Maria de Jesus (Sacramento, 14 de março de 1914 — São Paulo, 13 de fevereiro de 1977) foi uma escritora, compositora, cantora e poetisa brasileira. Ficou famosa por seu primeiro livro, publicado em 1960, com auxílio do jornalista Audálio Dantas. O livro fez um sucesso estrondoso, tendo vendido 10 mil exemplares em apenas uma semana, e sido traduzido para treze idiomas e distribuído em mais de quarenta países. Uma das primeiras escritoras negras do Brasil, Carolina Maria de Jesus é considerada uma das mais importantes escritoras do país. A autora viveu boa parte de sua vida na favela do Canindé, na Zona Norte de São Paulo, sustentando a si mesma e seus três filhos como catadora de papéis. Sua obra e vida permanecem objetos de diversos estudos, tanto no Brasil quanto no exterior.



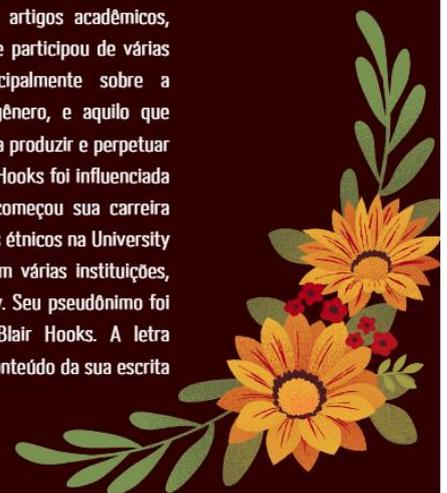
Fonte: Produção da autora (2023).

**Figura 56**  
**Apresentação sobre representatividade negra na literatura:**  
**bell hooks**



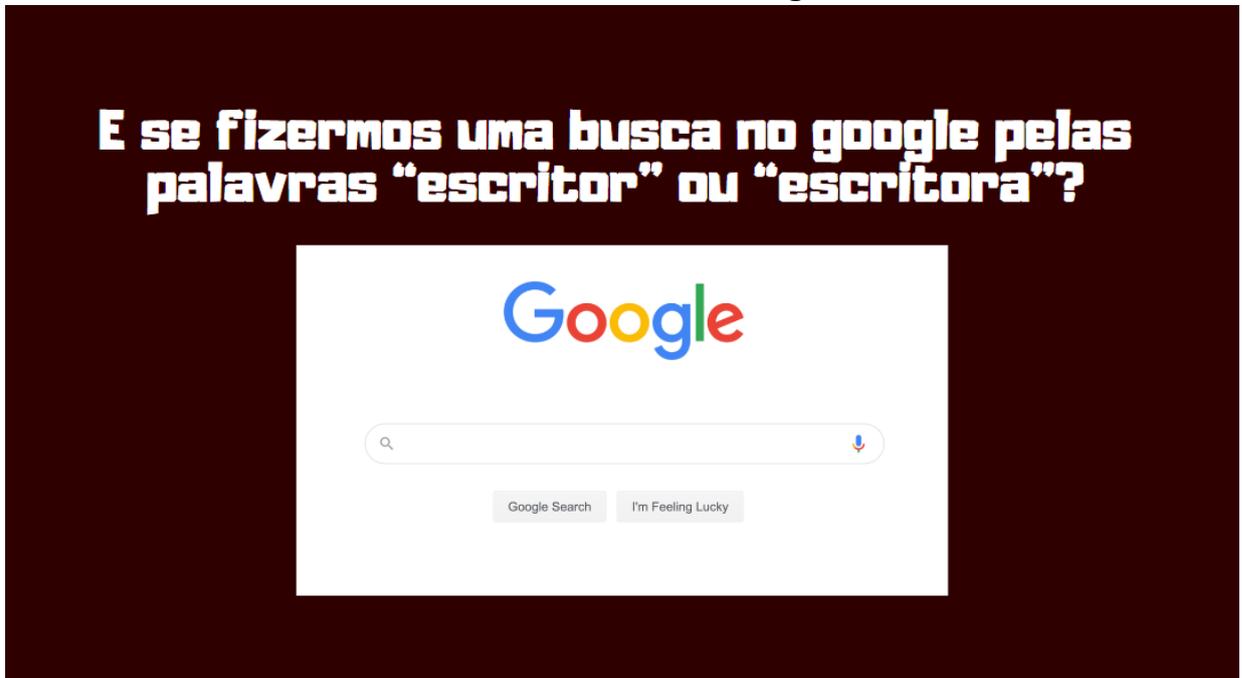
**bell hooks**

Gloria Jean Watkins (Hopkinsville, 25 de setembro de 1952 — Berea, 15 de dezembro de 2021), mais conhecida pelo pseudônimo bell hooks [escrito em minúsculas], foi uma autora, professora, teórica feminista, artista e ativista antirracista estadunidense. hooks publicou mais de trinta livros e numerosos artigos acadêmicos, apareceu em vários filmes e documentários, e participou de várias palestras públicas. Sua obra incide principalmente sobre a interseccionalidade de raça, capitalismo e gênero, e aquilo que hooks descreve como a capacidade destes para produzir e perpetuar sistemas de opressão e dominação de classe. Hooks foi influenciada pela pedagogia crítica de Paulo Freire. Ela começou sua carreira acadêmica em 1976 ensinando inglês e estudos étnicos na University of Southern California. Mais tarde, ensinou em várias instituições, incluindo Stanford University e Yale University. Seu pseudônimo foi emprestado de sua bisavó materna, Bell Blair Hooks. A letra minúscula foi escolhida para dar enfoque ao conteúdo da sua escrita e não à sua pessoa.



Fonte: Produção da autora (2023).

**Figura 57**  
**Apresentação sobre representatividade negra na literatura:**  
**um exercício com o Google**



Fonte: Produção da autora (2023).

**Figura 58**  
**Apresentação sobre representatividade negra na literatura:**  
**vamos ouvir Conceição Evaristo?**



Fonte: Produção da autora (2023).

A aula provocou interações consistentes por partes dos estudantes, abrindo espaço, inclusive, para que contassem experiências de discriminação racial vividas por eles próprios e por suas famílias, encontrando acolhimento do grupo aos relatos. A aula era, então, finalizada com um vídeo no qual a escritora *Conceição Evaristo* aparece falando sobre o que significa, a seu ver, ser uma escritora negra.

A sequência didática utilizada na aula viria a ser desenvolvida novamente na escola, em outro contexto, no ano de 2024. Como colaboradora do projeto *ObservAção - um observatório de relações étnico-raciais* implementado na Escola a partir de submissão e contemplação com o edital *Makota Valdina*, do *Governo do Estado da Bahia* - a pesquisadora ministrou a aula junto ao grupo de estudantes vinculados ao observatório, ampliando os debates para a representatividade indígena na literatura, a partir da figura do líder indígena, ambientalista e escritor *Ailton Krenak*, e para a reflexão sobre a *Academia Brasileira de Letras (ABL)* e a ocupação deste espaço por *Gilberto Gil* (terceiro negro a ocupar uma cadeira da ABL em 127 anos de história) e pelo próprio *Krenak*, primeiro indígena a se tornar um imortal da *Academia*.

**Figura 59**

**Sequência didática sobre representatividade negra e indígena na literatura, para o projeto “ObservAção”**



**Fonte:** Produção da autora (2024).

Nem todas as atividades desenvolvidas envolveram, no entanto, a leitura de textos. Algumas das sequências didáticas foram pensadas para despertar o protagonismo, considerando os discentes como mediadores em potencial e propondo ações de intervenção social que promovessem na escola o incentivo à leitura. Estas iniciativas implicaram em momentos coletivos de tomada de decisão, como no projeto da “Gelateka” e na pesquisa de campo “Retratos da Leitura no Maska”. Embora partam de um planejamento, situando-se, como tal, no contexto das ações de mediação implícita da leitura e da informação, pelo grau de adesão e interação que proporcionaram, estas ações serão melhor abordadas na subseção seguinte, que apresenta as ações de mediação explícita realizadas no contexto da disciplina eletiva.

#### **4.2.4 Ações de mediação explícita articuladas à leitura realizadas no contexto da disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”**

A concepção e o planejamento da disciplina como um espaço coletivo e participativo de reflexão e prática a respeito da leitura resultaram em ações de mediação explícita também marcadas pela participação e protagonismo dos discentes, conforme indicam os resultados apresentados.

**Quadro 9**  
**Ações de mediação explícita articuladas à leitura realizadas na disciplina**  
**“Leitura Encena: Clube do Livro”**

CATEGORIA DE AÇÃO DE MEDIAÇÃO EXPLÍCITA	DETALHAMENTO DA AÇÃO DE MEDIAÇÃO EXPLÍCITA	OBJETIVOS
<b>Apoio à leitura e à escrita</b>	Leitura coletiva	Incentivar a familiaridade com a palavra escrita e propiciar momentos de intimidade com o livro e a formação de leitores.
	Escolha de títulos para leitura coletiva	Identificação e mobilização de interesses e preferências dos estudantes, a fim de engajá-los na leitura de forma prazerosa, neutralizando resistências; envolver os estudantes nas decisões referentes às atividades, tornando-os parte da construção das ações, estreitando os vínculos, o protagonismo e a criatividade.
	Debate sobre as leituras coletivas	Motivar a interpretação de texto e o senso crítico entre os estudantes, bem como a dialogia e o respeito a diferentes pontos de vista.
	Produção escrita sobre as reflexões acerca dos textos lidos coletivamente	Apurar a observação para o que foi lido, bem como a capacidade de conectar o seu conteúdo com outros temas, vivências e saberes presentes na vida dos estudantes.
	Contato com os estudantes para a aplicação do questionário diagnóstico “Eu, leitor”	Conhecer o perfil leitor dos estudantes através de um diagnóstico do nível de envolvimento e interesse da turma com a leitura.
	Levantamento, apresentação e reflexão coletiva dos alunos sobre ações de incentivo à leitura em escolas brasileiras	Estimular o conhecimento de ações de protagonismo social que tem a leitura como foco, ampliando a percepção do papel dos sujeitos na mediação da leitura e na formação de leitura.
	Debate para a escolha da ação de incentivo à leitura para implementação pela turma	Ampliar a percepção do protagonismo social frente à leitura, permitindo que os estudantes vissem a si mesmos como mediadores da leitura em formação.
	Implantação participativa da “Gelateka”	Propiciar a ampliação dos espaços de acesso à leitura na escola, com os próprios estudantes da disciplina como idealizadores e desenvolvedores do projeto.

	Leitura guiada de artigo científico	Apresentar a leitura como um conceito, ampliando a percepção desta atividade em seu viés social, cultural e identitário, a partir da leitura da seção “Construção de sentido e significado nas práticas de mediação da leitura”, do artigo “Mediação da leitura no processo de atribuição de sentido e significado para o (re)conhecimento identitário e o protagonismo dos sujeitos sociais”, de Santos et. al. (2021).
	Apresentação das características principais e partes constituintes de um artigo científico	Destacar o artigo científico como produção acadêmica de características próprias, apresentando sua estrutura básica, bem como o seu papel preponderante na disseminação científica; aproximar a produção teórica universitária da vida escolar.
	Leitura pública em ambientes externos à escola	Despertar a curiosidade e interesse da comunidade escolar e permitir que a leitura (especialmente a coletiva) ocupasse um espaço público e de destaque, suscitando, pelo inusitado da cena, o interesse pela leitura em si, pela disciplina e pelo espaço da biblioteca.
	Tempo livre para contato direto com o acervo da Biblioteca	Estimular a familiaridade com o espaço da biblioteca e seu acervo, e desenvolver a curiosidade pela literatura, propiciando a formação ou diversificação do repertório cultural e literário, a partir da destinação de tempo de aula para o livre transitar na biblioteca e entre os títulos constantes do acervo, bem como para a leitura de obras espontaneamente selecionadas pelos estudantes.
	Roda de conversa sobre leitura coletiva com apresentação de síntese da obra pelos estudantes	Estimular a capacidade de interpretação de texto, síntese, apresentação oral e o trabalho em parceria, além da reflexão sobre a obra e a sua conexão com vivências próprias e da sociedade. As apresentações eram feitas em duplas para sintetizar, cada qual, um dos capítulos da obra “O Extraordinário”.
	Exibição de filme seguida de debate	Desenvolver a educação antirracista a partir de ações lúdicas, em consonância com os marcos legais que orientam ações pedagógicas voltadas para a Educação das Relações Étnico-raciais, nos termos da Lei nº 9.394/96, Lei nº 10.639/2003 e Lei nº 11.645/2008. O filme em questão foi “Medida Provisória”.

	Pesquisa de campo “Retratos da leitura no <i>Maska</i> ”	Debater as questões socioeconômicas e culturais relacionadas ao acesso aos livros, bem como o papel do Estado na produção de políticas públicas que partam das estatísticas sobre a leitura no país. Também exercitar habilidades de pesquisa, com orientações sobre definição de amostra, construção de questionário e tabulação de resultados. E ainda a desenvoltura para a interação com a comunidade escolar, na aplicação dos questionários.
	Resultados da pesquisa “Retratos da leitura no <i>Maska</i> ”	Promover a visibilidade dos resultados da pesquisa e, com isso, do debate sobre a leitura, dando evidência à disciplina e estimulando, também, a leitura de gráficos e resultados estatísticos.
	Apresentação das características principais e partes constituintes de um livro	Apresentar o livro como dispositivos, demonstrando a sua organização a partir de elementos como a capa, o sumário, a ficha catalográfica e sua estrutura básica.
	Construção de um diário	Incorporar e normalizar o hábito da escrita, pedindo que os estudantes registrassem suas atividades diárias, reflexões sobre o cotidiano e o que lhes chamasse atenção em seu caderno. O intuito foi também despertar a imaginação sociológica para o mundo, reunindo observações cotidianas e histórias a partir das quais exercícios literários pudessem ser produzidos.
	“Tour” pela Biblioteca e seu acervo	Educar para o acesso e uso da biblioteca, com vistas à apropriação da informação e ao fomento da leitura. Os alunos eram recebidos pelos estudantes na biblioteca - local das aulas - com uma demonstração da organização do acervo, explicitando a lógica temática e catalográfica ali existente.
	Realização, junto ao projeto de extensão <i>Lapidar/UFBA</i> , de ações de mediação da leitura	Promover atividades de mediação voltadas para formar mediadores da leitura e, ao mesmo tempo, apoiar as atividades de promoção da leitura, por meio da aproximação entre a comunidade acadêmica, a biblioteca escolar, a escola e os estudantes da educação básica.
	Dinâmica da “Cápsula do tempo”	Estimular a reflexão e a escrita, bem como a ideia de planos futuros e projetos de vida. Também incentivar os laços de pertencimento, empatia e acolhimento entre a turma, a partir de um momento simbólico partilhado coletivamente.

	Aula sobre representatividade negra na literatura	Provocar a reflexão a respeito da representatividade na literatura, chamando a atenção para a forma como o racismo marginaliza autores e a produção literária negra, fazendo com que a sociedade crie um imaginário de que a figura de um/a escritor/a é a de uma pessoa branca. O conhecimento e leitura de obras de autores negros combinados à problematização do estereótipo do escritor e ao debate sobre como o racismo permeia as experiências sociais, permitiu a sensibilização da turma para a urgência de combater a discriminação racial, inclusive no universo da literatura.
	Atividades e trabalhos em equipe envolvendo a leitura e a produção coletiva	Estimular a dialogia, a interatividade e a troca de ideias, bem como o conhecimento e o respeito a diferentes pontos de vista, através do debate, potencializando, também, a criatividade, a partir do impulsionamento das produções coletivas, sejam artísticas, textuais ou de outros tipos.

**Fonte:** Produção da autora (2024).

Além das sequências didáticas que trouxeram a leitura como elemento central, comentadas na subseção 4.2.1, cabe evidenciar também os planejamentos que tiveram como foco a realização de ações práticas de incentivo à leitura na comunidade escolar. Estas ações potencializaram a interação social e a participação dos discentes, que se engajaram nas atividades de maneira intensa e prolífica. Por diversas vezes foram realizados trabalhos e atividades em grupos, tendo a leitura como centro. Nestas atividades, se estimulava que os estudantes fizessem parcerias com colegas com os quais não estavam acostumados a trabalhar. No caso da turma de 2022, esta interação com novos colegas era ainda mais acentuada, visto que, naquele ano, a disciplina tinha um público misto, com as suas turmas formadas por alunos oriundos de turmas distintas.

Dentre estas atividades, se destacam a implementação da “Gelateka” e a pesquisa de campo “Retratos da Leitura no Maska”. A “Gelateka” resultou de uma proposta didática na qual os alunos foram convidados a pesquisar iniciativas de estímulo à leitura promovidas por escolas brasileiras. Atendendo ao que foi solicitado em proposta pedagógica, os estudantes da disciplina realizaram um levantamento a respeito de ações de incentivo a leitura. O propósito era que, ao conhecer estas iniciativas, os estudantes tivessem uma perspectiva sobre o papel fundamental das escolas na formação de leitores, bem como compreender a leitura como prática cultural, estimulada a partir do meio social. Os estudantes fizeram a pesquisa em casa e, na data combinada, apresentaram os resultados de suas pesquisas para a professora e colegas, a maioria deles levando imagens e matérias de *sites* nos quais encontraram as ações por eles escolhidas como exemplos. Um aluno trouxe, nesse contexto, a experiência de bibliotecas comunitárias que se utilizavam de geladeiras em desuso para acomodar e disponibilizar livros para empréstimos. Como o passo seguinte à apresentação das pesquisas era a escolha de uma das iniciativas para replicação na própria comunidade escolar do *Mascarenhas*, a “Gelateka” (como costumam ser denominadas estas experiências), mediante debate, foi a escolhida pela turma para tal ação. Os estudantes resolveram denominar o projeto de “Gelateka”, grafado com “k”, para fazer referência ao apelido da Escola, conhecida na comunidade como “Maska”.

Além da participação na escolha do modelo de ação de estímulo à leitura que seria reproduzida na escola, atitudes como nomear a ação em referência ao nome da escola - o que sugere vínculos de pertencimento identitário e afetividade - ressaltam a adesão dos estudantes e sua interação com as práticas propostas.

Os discentes continuaram a participar ativamente de cada etapa de construção da ação, sendo propositivos e proativos. Na definição das comissões de trabalho para a implementação da “Gelateka”, dois estudantes se ofereceram para pensar e executar a intervenção artística que iria personalizar a fachada da geladeira. Como ambos tinham habilidade com o desenho e o grafite, passaram a idealizar a intervenção, também listando todo o material necessário para desenvolvê-la.

Ocuparam-se, também, junto à professora, em buscar formas de obtenção de uma geladeira que pudesse ser transformada na “Gelateka”. Ao lado da docente participaram, ainda, de reuniões com a vice-diretora da Escola, nas quais se manifestaram apresentando a proposta e pontuando a estrutura necessária. Discutiram pontos como o local de implantação da “Gelateka” - também pensado coletivamente pela turma, que utilizou partes de algumas aulas para visitas de campo, a fim de explorar, juntos, o espaço da escola e decidir pelo melhor lugar - e os materiais que seriam utilizados, a exemplo de pinceis e *spray* de tinta, para os quais definiram as melhores cores.

A ação de implantação da “Gelateka” acabou não se concretizando, devido a um empecilho estrutural: a dificuldade na aquisição de uma geladeira que servisse aos propósitos do projeto. De início, a Escola cogitou ceder uma geladeira antiga para a ação, mas posteriormente informou que o equipamento ainda estava em uso e que não poderia mais ser cedido para a intervenção projetada pela turma.

A ideia era que a “Gelateka” funcionasse como uma espécie de anexo, uma extensão da Biblioteca do Colégio, especialmente num contexto de expansão da unidade, que passava pelo processo de fusão com o colégio vizinho. Esta interseção entre a ação da Biblioteca e a ação da disciplina demonstram, mais uma vez, o vínculo estrutural e simbólico entre o Projeto de revitalização e o “Clube do Livro”.

A interrupção dos planos de viabilidade da “Gelateka” gerou uma frustração no grupo, que estava empenhado, empolgado e “vestindo a camisa” da ação de intervenção. Mas as dificuldades encontradas foram explicadas pela professora, que se comprometeu a tentar dar continuidade ao projeto no ano seguinte.

Outra atividade destacada por propiciar a interação com os estudantes, no contexto das aulas, foi a realização da pesquisa de campo “Retratos da leitura no Maská”. A iniciativa se baseou na pesquisa “*Retratos da leitura no Brasil*”, aplicada a cada quatro anos no País pelo *Instituto Pró-Livro*, e que visa levantar informações sobre os hábitos de leitura e acesso aos livros pelos brasileiros, identificando o seu perfil como

leitores.

Esta pesquisa foi apresentada aos estudantes em uma das aulas, com vistas a situar a leitura como uma questão coletiva, e também a chamar atenção para como o levantamento de informações sobre as práticas leitoras são importantes para embasar estudos e políticas públicas de fomento à leitura. Partia-se do princípio de que os estudantes precisavam refletir sobre o papel do Estado para dirimir as desigualdades envolvidas nos processos de acesso e disseminação da leitura, bem como na existência e funcionamento de uma indústria editorial. Afinal, todos estes são fatores que influenciam os sujeitos em suas práticas leitoras.

Considerar fatores como classes sociais, poder aquisitivo e perfil cultural, regional e social dos brasileiros ampliaria a visão dos estudantes sobre o tema da leitura, enriquecendo os debates e ações da disciplina. A aula serviu, assim, para comunicar o cenário mais amplo que envolve a leitura, em perspectivas mercadológicas, econômicas e quanto às políticas públicas, apresentando-se, por exemplo, o *Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)*.

Após o conhecimento da pesquisa “*Retratos da Leitura no Brasil*”, foi proposto aos estudantes que replicassem a experiência na Escola, de forma adaptada e simplificada, criando, a partir disso, a pesquisa de campo “*Retratos da Leitura no Maska*”. Os estudantes toparam, empolgados, a ideia, e o próximo passo foi a elaboração coletiva do questionário que seria aplicado na Escola, entre o corpo discente. Este momento foi realizado na sala de informática do Colégio, para viabilizar o uso dos computadores. Na ocasião, a professora deu orientações gerais sobre definição de universo e amostra, métodos, técnicas e instrumentos da pesquisa científica, explicando o que é uma pesquisa de campo. Passando à formulação do instrumento, orientou, também, sobre os cuidados que devem ser tomados em sua elaboração, a exemplo de não se construir questões tendenciosas e de pensá-las estrategicamente, tendo em mente o objetivo proposto.

Para a elaboração do questionário, a turma pensou coletivamente nos temas que seriam mais importantes e que permitiriam conhecer o perfil do estudante do *Mascarenhas* quanto à leitura. O questionário resultou em 20 questões, sendo 19 fechadas e 1 aberta. As questões giravam em torno das preferências por gêneros literários, participação em eventos de literatura, preferências por suportes de leitura, maiores influências para a formação do hábito de ler, dentre outras.

Ficou acertado que a pesquisa seria realizada por ambas as turmas do ano de

2022, a do matutino e a do vespertino, com a aplicação ocorrendo em parceria com a professora *Ilse Mamede*. Assim, no dia 10 de novembro os alunos receberam cópias impressas do questionário e saíram pela escola para aplicá-los junto aos colegas, após orientação das professoras a respeito do comportamento e abordagem adequados. Depois da aplicação, num momento de reunião e avaliação da atividade, os estudantes da Turma A demonstraram curiosidade e animação para acessarem os questionários respondidos e conhecerem, especialmente, as respostas do público à pergunta de número 20, uma pergunta aberta que indagava “Por que você lê?” Folheavam os questionários respondidos com muita atenção e interesse pelas respostas, agitados para contar de suas experiências como pesquisadores.

Na Turma B, a experiência de interesse e curiosidade se repetiu, somada à empolgação que o ato de sair pela escola interagindo com colegas desconhecidos provocou. A docente os acompanhou na aplicação dos questionários, os supervisionando, porém mantendo uma certa distância, a fim de não inibi-los ainda mais. Entre eles, muitos demonstraram vergonha, em especial três dos estudantes. Outros três, por outro lado, estavam muito animados e encararam o trabalho de pesquisa quase como uma competição, uma tarefa a se desempenhar com muita determinação e energia. Foi possível acompanhar, ao longo da experiência, os mais envergonhados superando o constrangimento e abordando estudantes de diferentes turmas e cursos. Ao final, relataram à docente sobre a superação da vergonha e o quanto se sentiram satisfeitos por conseguirem cumprir a tarefa. Descreviam em detalhes a forma como chegavam num grupo de estudantes ou sala de aula, indicando as palavras utilizadas e a recepção que obtiveram.

Um estudante da Turma B se ofereceu para realizar a tabulação dos resultados em casa, gerando gráficos que facilitassem a sua análise. Alguns dos resultados obtidos com a pesquisa mostraram que 49% dos entrevistados havia lido um livro inteiro ou parcialmente nos 3 meses anteriores à pesquisa; 93% nunca esteve num evento literário, como feiras ou bienais; 47% costuma ler a partir de outros formatos de livro, além do físico; somente 18% havia comprado livros nos 3 meses anteriores à pesquisa e 37% declarou não frequentar bibliotecas.

No dia 23 de novembro, na Turma B, os estudantes elaboraram cartazes com os resultados da pesquisa, visando publicizar para a Escola os objetivos da ação e as conclusões alcançadas com ela. Ao final da aula, diversos cartazes foram colados do lado externo da biblioteca, a fim de compartilhar com a comunidade os dados

percentuais sobre as práticas de leitura entre os alunos da escola. Alguns dos resultados escolhidos para compartilhamento foram sobre os gêneros literários mais lidos, o formato de leitura preferido e as formas de acesso e consumo dos livros.

A parceria com o grupo de extensão *Lapidar/UFBA*, já no ano de 2023, foi também destaque entre as ações de mediação explícita realizadas no contexto da disciplina. A relação com o *Lapidar* advém da prévia participação da pesquisadora nas atividades do grupo, desde o ano de 2020. Em 2021, inclusive, o grupo estabeleceu a Escola como público alvo de suas ações, porém de forma remota. Naquela ocasião, os componentes das atividades foram justamente os estudantes que, em 2019, haviam fundado, junto à pesquisadora, o clube do livro da Escola. Em 2023, a proposição foi de que a parceria se repetisse, desta vez presencialmente, no contexto da disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”.

O dia 11 de agosto marcou o início da parceria da disciplina com o projeto, coordenado pelas professoras doutoras *Raquel do Rosário Santos* e *Ana Claudia Medeiros de Sousa*. Em parceria com as docentes, havia sido estabelecido um calendário de atividades para as quatro semanas seguintes. A parceria foi anunciada aos estudantes desde a aula anterior, com explicações a respeito da natureza das atividades que seriam desenvolvidas e sobre o que é e o que faz um grupo de extensão.

No primeiro encontro, as docentes realizaram uma dinâmica denominada “*Quem eu sou*”. A dinâmica utilizava um rolo de barbante para exercitar a narrativa de si e o discurso coletivo. O participante, ao jogar o rolo de barbante ao outro, estabelecia uma conexão, que, coletivamente, acabava por criar uma “teia”. Antes de jogar o rolo, cada pessoa precisava responder à pergunta “quem sou eu?”, a partir da qual era motivado a dizer mais do que o seu nome, e sim algo sobre sua identidade, que seria um dos temas abordados nos encontros posteriores. Os estudantes, embora tímidos de início, aderiram à atividade com entusiasmo e alegria, se mostrando, aos poucos, mais cooperativos e desenvolvidos.

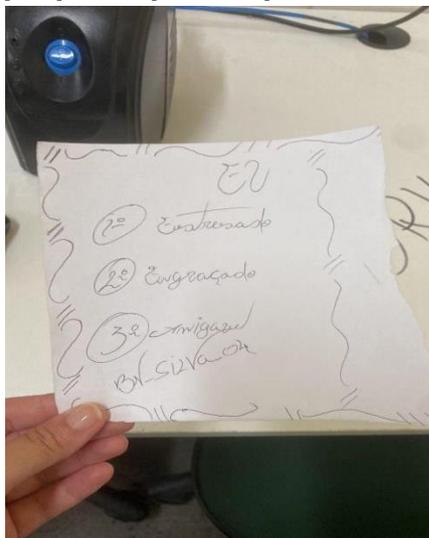
Naquele dia, na Escola, estavam ocorrendo atividades em celebração ao dia do estudante, com apresentações artísticas no pátio protagonizadas pelos próprios alunos, inclusive por uma das alunas da disciplina, que é cantora. As professoras foram convidadas a presenciar e tomar parte nas celebrações.

Após o dia 11 de agosto, houve uma série de dificuldades para manter o cronograma com o *Lapidar*. Ocorreram desde paralisações organizadas pelo *Sindicato dos Professores da Rede Estadual* até feriados, pontos facultativos e problemas quanto

ao fornecimento de água. Os encontros, com isso, somente puderam ser retomados no dia 20 de outubro, com a participação da bibliotecária e mediadora de bibliotecária, *Francineide Souza*, além das professoras coordenadoras do *Lapidar*.

No segundo encontro, *Francineide* partiu da contação de sua própria história de vida para estimular que os estudantes pensassem, compartilhassem e contassem também a sua trajetória. O tema do encontro foi “Leitura de mundo” e foram utilizados como recursos a história “*A coragem de Léo*”, de *Sônia Barros* e *Sandra Javera*, bem como a música “*Máscara*”, da cantora *Pitty*. *Francineide* abordou aspectos de sua história, a exemplo de sua adoção, infância e relação com os pais, organizando, ao final da explanação, uma conversa na qual convidou os estudantes a partilharem sobre suas vidas também. Em seguida, pediu que cada um deles escrevesse em uma folha de papel três palavras que os representassem. Após isso, os convidou a apresentar as palavras e a explicar porque elas os simbolizavam. Alguns estudantes acolheram o convite e compartilharam suas palavras e reflexões.

**Figura 60**  
**Resposta de um estudante à dinâmica**  
**proposta pelo Lapidar/UFBA**



**Fonte:** Produção da autora (2024).

Ao final do encontro, foi deixada uma proposta de construção para os estudantes: em grupo, deveriam buscar elementos em comum entre os colegas e produzir um modo de expressar sua leitura de mundo, compartilhando esses elementos que os tornam próximos. Ficaria a critério dos estudantes a forma da apresentação, podendo ser desde poemas a vídeos e encenações teatrais.

Após um novo hiato, causado por novos feriados, pontos facultativos e por problemas elétricos que suspenderam as aulas, o terceiro e último encontro com o *Lapidar* ocorreu no dia 17 de novembro, e foi destinado à apresentação das produções propostas no encontro mediado por *Francineide*. Neste dia, alguns minutos iniciais da aula foram usados para concluir a apresentação do encontro anterior, sobre representatividade negra na literatura, com a exibição de um vídeo da escritora brasileira *Conceição Evaristo*. Após este momento inicial, as professoras coordenadoras do *Lapidar* tomaram a palavra e convidaram os estudantes para suas apresentações. Embora tenham produzido para a atividade, nem todos, por vergonha, quiseram apresentar. Alguns optaram por simplesmente entregar a produção escrita à regente da disciplina ou concordaram que esta lesse para a turma o que criaram. Alguns outros, no entanto, fizeram suas apresentações, lendo para a turma os seus textos autorais. Entre as produções elaboradas, os temas predominantes foram amizade, amor, escolhas de vida e amadurecimento, a maior parte na forma de poemas.

**Figura 61**  
**Exemplo de produção realizada no contexto**  
**dos encontros com o Lapidar/UFBA**

Colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas  
Turma: 1ºEM  
Alunos: Dandara ferreiro, Júlia Teixeira, Henrick Matheus e Sáfira Lira  
Prof: Deise  
Disciplina: Clube do Livro

**Poema:**

**Amizade**

Amizade, laço eterno e verdadeiro,  
Entre almas que se encontram no caminho.  
Companheiros, cúmplices, sem fronteira,  
Juntos, enfrentando cada desafio.  
Nos momentos bons, risadas ecoam,  
Nos dificuldades, ombro para apoiar.  
Amigos são tesouros que não corrom  
Um abraço sincero, um sorriso a entregar.  
Amizade é luz que ilumina a escuridão,  
É a mão estendida quando há solidão.  
É o apoio constante em cada decisão.  
Um elo forte, sem nenhuma condição.  
Amigos são presentes que a vida nos dá,  
Compartilhamos sonhos, histórias e segredos.  
Em cada abraço, em cada olhar que se dá  
A amizade se fortalece em seus enredos.

**Fonte:** Produção Clube do Livro (2023).

Após este momento, as professoras realizaram uma dinâmica de improvisação, na qual, a partir de imagens apresentadas por elas, os alunos deveriam contar uma história. Os encontros com o *Lapidar*, como será visto na próxima seção deste trabalho, foram citados por estudantes, nos grupos focais, como ocasiões agradáveis, que ficaram marcadas em suas memórias. A Turma C, inicialmente tímida, passou a se

soltar no decorrer dos encontros, brincando e interagindo pouco a pouco, especialmente quando provocados pelo viés da ludicidade.

A realização de leituras públicas constituiu outra ação de mediação explícita que gerou adesão e interação social por parte dos estudantes. Estas leituras visavam uma mudança na dinâmica das aulas, com toda a turma indo para o lado de fora da biblioteca. Os puffes, que são parte da decoração e mobiliário da Biblioteca, foram levados para a área externa, quase em frente à Biblioteca, abaixo de um toldo que fica próximo às salas de aula e a um corredor, numa estratégia que, para além de propiciar uma quebra na rotina, serviu também para despertar olhares curiosos, e fazer com que a leitura (especialmente a coletiva) ocupasse um espaço evidente e visível, suscitando interesse pela atividade em si, pela disciplina e pelo espaço da Biblioteca.

Na Turma B, já haviam sido feitas leituras, no decorrer do ano, de trechos dos títulos disponíveis na biblioteca a partir do PNLD Literário. Do segundo semestre em diante, no entanto, notando que a turma era bastante heterogênea em sua formação e hábitos de leitura (havia estudantes com uma relação muito positiva com o hábito de ler, mas a maioria apresentava relação de resistência), a docente organizou uma leitura coletiva escolhida a partir de sugestões dos próprios estudantes. Sendo assim, os estudantes levantaram leituras que gostariam de fazer, a partir de um *brainstorming*. A maior parte deles sugeriu títulos alçados à fama por suas adaptações cinematográficas, com alguma notoriedade na cultura *pop*. A partir daquelas sugestões, a docente organizou uma apresentação de *slides* contendo mais detalhes sobre as sinopses dos livros. Com a apresentação mediada pela professora, a turma tomou conhecimento das tramas dos livros e, após diversas considerações e debates, em que puderam esboçar as suas impressões, opiniões, gostos e preferências, procedeu-se a uma votação popular entre os presentes. Entre títulos como *Harry Potter e a pedra filosofal*, de *J. K. Rowling*, *A biblioteca da meia-noite*, de *Matt Haig*, e *A culpa é das estrelas*, de *John Green*, o escolhido foi *O extraordinário*, da escritora estadunidense *R. J. Palacio*. Ao final da escolha, os estudantes se mostraram bastante empolgados.

Após cada leitura, era destinado momento de debate acerca do texto trabalhado, seus significados e interpretações possíveis. A cada leitura realizada seguia uma atividade escrita reflexiva, que abordava desde características das narrativas até o sentido social do texto e os possíveis propósitos dos autores. A destinação de tempo de aula para a leitura coletiva ocorria tanto a partir de obras completas selecionadas para toda a turma ou de texto especificamente selecionado para um dado encontro.

**Figura 62**  
**Momento de leitura coletiva**



**Fonte:** Produção da autora (2022)

Como já mencionado, por vezes a leitura ocorria, estrategicamente, em áreas externas à Biblioteca, com o objetivo de dar visibilidade às ações do Clube e chamar a atenção da comunidade escolar para a leitura. A Figura 63, abaixo, ilustra leitura coletiva realizada na área em frente à Biblioteca com estes objetivos. À ocasião, lia-se parte do artigo científico "*Mediação da leitura no processo de atribuição de sentido e significado para o (re)conhecimento identitário e o protagonismo dos sujeitos sociais*", de Santos et. al. (2021) e o livro "*O Extraordinário*", de R. J. Palacio.

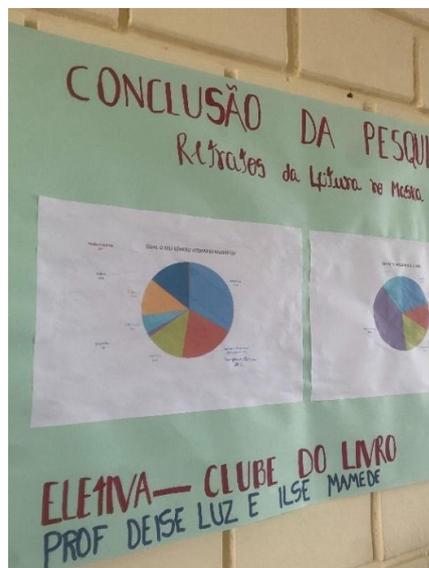
**Figura 63**  
**Leitura pública em ambientes externos da escola**



**Fonte:** Produção da autora (2022).

Como ação de mediação explícita listou-se, também, a criação de cartazes com a replicação dos gráficos gerados na conclusão da pesquisa “Retratos da leitura no Maska”, para divulgação entre a comunidade escolar. (Figura 64). Os cartazes foram desenvolvidos a partir de cartolinas, hidrocores e dos gráficos da pesquisa impressos, em uma das aulas da disciplina, com a Turma B, reunida na Biblioteca. Através deles, puderam publicizar, na comunidade escolar, as informações obtidas a partir da pesquisa, que explorou dados sobre formas de leitura, acesso a livros, preferências por gêneros, dentre outras questões.

**Figura 64**  
**Publicação e divulgação dos resultados da pesquisa**  
**“Retratos da leitura no Maska”**



**Fonte:** Produção da autora (2022).

O estabelecimento de parceria com o projeto Lapidar/UFBA para o desenvolvimento de uma série de atividades realizadas junto à turma, visando a mediação da leitura e a formação de mediadores, foi uma das ações de destaque. O Lapidar esteve presente na escola, tendo a Turma C do “Clube do Livro” como público alvo em três encontros, nos dias 11 de agosto, 20 de outubro e 17 de novembro. Os temas dos encontros foram “Quem eu sou?”, “Leitura de mundo” e a apresentação das produções desenvolvidas pelos estudantes, respectivamente (Figura 65).

**Figura 65**  
**Ações de mediação da leitura junto ao projeto Lapidar/UFBA**



**Fonte:** Produção da autora (2023).

Como um desdobramento das atividades no “Clube do Livro”, ocorreu a dinâmica da “Cápsula do Tempo”. A intenção era que a dinâmica ocorresse no contexto das aulas e das observações diretas, porém, devido às alterações no cronograma, ocorreu após o grupo focal, no último encontro com a Turma B. A cápsula foi uma atividade criada para estimular a reflexão e a escrita. Nela, todos precisavam escrever uma carta para o seu “eu do futuro”. As cartas foram inseridas num recipiente de vidro fechado rotulado com o nome “Cápsula do tempo”, o nome da disciplina e as assinaturas de todos os integrantes da turma, incluindo a professora. O apoio do zelador da escola foi solicitado para garantir as ferramentas necessárias. O grupo saiu da biblioteca para escolher um

local adequado e que agradasse a todos. Um dos estudantes tomou a iniciativa de medir o chão em passos, tomando por base uma planta, o local do enterro, a fim de que fosse possível saber, no futuro, onde estaria a cápsula. O recipiente foi enterrado e depois coberto. O grupo posou para fotos e se abraçou, em despedida (Figura 66).

**Figura 66**  
**Dinâmica da “Cápsula do Tempo”**



**Fonte:** Produção da autora (2022)

A dinâmica da “Cápsula do Tempo”, ilustrada nas fotos acima, figura, ainda, como uma das atividades de mediação explícita em destaque. Embora com o diferencial de ter ocorrido após o período formal de observação direta das ações da disciplina, pois ocorreu após o grupo focal com a Turma B, é válido ressaltar a experiência com esta atividade. A ideia, na verdade, era a de que a ação ocorresse bem antes, mas, devido às constantes suspensões de aula que ocorreram no segundo semestre do ano de 2022, acabou se realizando no último dia de encontro com a turma.

A certa altura do ano, durante uma das aulas, a professora propôs uma atividade de incentivo ao autoconhecimento e à escrita. Notando questões de vulnerabilidade, baixa autoestima, conflitos internos e desinteresse, por parte de alguns, em pensar perspectivas futuras e projetos de vida, iniciou uma conversa a respeito de como desejavam se ver no futuro. A culminância desta reflexão foi a escrita de cartas, por cada um dos estudantes, para o seu “eu” do futuro. A partir da escrita daquelas cartas foi firmado um pacto: todas elas seriam colocadas num recipiente lacrado e enterrado em algum ponto da Escola, para que pudessem se reunir no futuro, desenterrar o recipiente e ler as cartas. Era uma cápsula do tempo.

Embora a postergação do enterro da cápsula tenha resultado de imprevistos, a ocasião - pós realização do grupo focal - acabou se mostrando oportuna, pois, sendo aquele um dia de avaliações, e já quase no final da tarde, a Escola se encontrava

praticamente vazia. Isso permitiu que os estudantes ficassem mais à vontade para se expressar, brincar e se integrar, apesar das diferenças que sustentaram ao longo do ano. Era uma tarde chuvosa e a turma contou com a ajuda do zelador (após autorização da Direção) para cavar um buraco num dos canteiros da escola, e assim, enterrar a cápsula. Todas as cartas foram colocadas no recipiente de vidro, devidamente lacrado. Por fora dele, foi colado um papel com a mensagem “Cápsula do tempo – Clube do Livro”, que recebeu também as assinaturas de todos.

O enterro da cápsula foi realizado num clima leve, entremeado por risadas, brincadeiras, registros em fotos e pela participação de todos. Pouco antes, o grupo focal havia se encerrado com um lanche e as despedidas, momento no qual os estudantes pediram que a professora escrevesse uma mensagem na contracapa de seus exemplares de “O extraordinário”. Os alunos se mobilizaram para escolher o que consideraram o melhor local e para cavar, oferecendo à disciplina uma despedida marcante e respeitosa.

Após o mapeamento e categorização das ações de mediação implícita e explícita da informação e da leitura realizadas pelo projeto e pela disciplina, foi considerado importante realizar uma análise para identificar possíveis indicadores do alcance das dimensões da mediação da informação pelas ações realizadas, resultados que serão apresentados na próxima subseção.

#### 4.3 INDICADORES DO ALCANCE DAS DIMENSÕES DA MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO PELAS AÇÕES REALIZADAS

Para atender ao segundo dos objetivos específicos propostos foram adotadas algumas estratégias. Em primeiro lugar, se considerou as ações de mediação realizadas tanto no contexto do Projeto de revitalização da Biblioteca quanto no contexto da disciplina eletiva. Consideradas tais ações, foram consultados os instrumentos adotados na pesquisa: os registros em diário de campo e as transcrições dos grupos focais, no caso dos estudantes do “Clube do Livro”, e os relatórios de estágio na Biblioteca, no caso dos estagiários do Programa de Estágio da Biblioteca Escolar. Nesta consulta foram identificadas reações associadas às ações realizadas, que chamaram a atenção por remeterem a aspectos das dimensões da mediação da informação, possibilitando a identificação de indicadores do alcance delas.

Os indicadores, por sua vez, foram definidos a partir da leitura dos estudos sobre

as dimensões da mediação da informação, a partir da produção de Gomes (2014, 2020, 2022). Foi revisitado, ainda, o roteiro utilizado na condução dos grupos focais, visto que os tópicos levantados nele já sistematizavam os principais aspectos referentes às dimensões da mediação da informação que se queria observar e apreender a partir dos trabalhos desta pesquisa.

#### **4.3.1 O alcance das dimensões da mediação da informação pela Biblioteca escolar**

Os quadros 10, 11, 12, 13 e 14 apontam os indicadores do alcance das dimensões da mediação da informação referentes às ações de mediação da informação no contexto do Projeto de revitalização da Biblioteca, com foco especial no Programa de Estágio desenvolvido com estudantes do Curso Técnico de Nível Médio em Logística, por meio de seus relatórios finais de estágio.

Quadro 10

Indicadores do alcance da dimensão dialógica nas ações de mediação realizadas na revitalização da Biblioteca escolar

ALCANCE DA DIMENSÃO DIALÓGICA			
TIPO DE MEDIAÇÃO	AÇÕES DE MEDIAÇÃO	PERCEPÇÃO DOS ESTAGIÁRIOS	INDICADOR
MEDIÇÃO IMPLÍCITA	Contínua organização, gestão e supervisão do Programa de Estágio da Biblioteca Escolar	“Com essa experiência foi importante porque tive mais interação com as pessoas do grupo, podendo compartilhar ideias, aceitar novas opiniões e ter a oportunidade de trabalhar em grupo.” (Estagiária D)	<b>Possibilidade da troca de ideias e interação com o outro</b>
		“A experiência no estágio foi incrível, foi realmente um ambiente de trabalho onde a gente convive e lida com pessoas diferentes que nós mesmo. Pudemos nos desenvolver individualmente como principalmente em equipe.” (Estagiária D).	
		“Não imaginava que em menos de um mês e meio praticamente iria criar laços tão fortes com pessoas tão incríveis!!” (Estagiária E).	
	“Sem contar o quão importante é o trabalho em equipe, quando eu tinha dificuldade em realizar alguma tarefa meu colega vinha e me ajudava, e assim vice-versa. Todas as tarefas realizamos juntos para que nenhum ficasse sobrecarregado.” (Estagiária A).		
	Formação contínua do grupo de estagiários com vistas à mediação da leitura e da informação	“Uma das partes mais gratificantes desse estágio foi a interação com outros alunos, eu tive a oportunidade de ajudar as pessoas a encontrarem as informações desejadas e até recomendações de livros, para promover o acesso a leitura.” (Estagiário B).	
MEDIÇÃO EXPLÍCITA	Realização de empréstimos	“Uma das partes mais gratificantes desse estágio foi a interação com outros alunos, eu tive a oportunidade de ajudar as pessoas a encontrarem as informações desejadas e até recomendações de livros, para promover o acesso a leitura.” (Estagiário B).	<b>Possibilidade da troca de ideias e interação com o outro</b>
	Apoio às atividades estudantis de pesquisa e produção de trabalhos		

Fonte: Produção da autora (2024)

No tocante ao alcance da dimensão dialógica, foi destacado como indicador a **possibilidade da troca de ideias e interação com o outro**. As falas destacadas dos estagiários remetem à valorização do trabalho em equipe e à maneira como este trabalho coletivo contribuiu para a resolução de problemas, superação de dificuldades e para a potencialização da aprendizagem no desenvolvimento das atividades no decorrer do estágio.

Isto é, a troca de ideias com o outro, o processo interativo, o esforço mútuo para o desenvolvimento das tarefas, no ambiente informacional, guarda relação com a ambiência respeitosa e confortável necessária à interpelação, espaço para a criticidade e livre manifestação, que caracterizam a dimensão dialógica da informação.

E, conforme abordado na subseção 4.2.1, a promoção da qualidade da ambiência é uma atribuição da **gestão**. Sendo assim, é possível articular as manifestações apontadas no quadro, que fazem menção ao prazer e à gratidão pela possibilidade de “compartilhar ideias”, “aceitar novas opiniões”, trabalhar em equipe e lidar com o diferente, à dimensão dialógica e à **contínua organização, gestão e supervisão do Programa de Estágio da Biblioteca Escolar**. A gestão deste Programa, desde o seu princípio, estipulou e priorizou ações de integração, orientação, comunicação, alinhamento e acompanhamento constantes como cernes do projeto (ver Quadro 4).

Tais trocas intra e intersubjetivas que demarcam o alcance da dimensão dialógica da mediação da informação (Gomes, 2021, p. 136) são apontadas pelos estagiários, tanto no contexto de suas relações internas, entre os colegas, quanto nas relações com o público por eles atendido. O primeiro caso é exemplificado, dentre outras, pelo depoimento de um dos estagiários: “Sem contar o quão importante é o trabalho em equipe, quando eu tinha dificuldade em realizar alguma tarefa meu colega vinha e me ajudava, e assim vice-versa. Todas as tarefas realizamos juntos para que nenhum ficasse sobrecarregado.” (Estagiária A). O segundo caso pode ser ilustrado pela seguinte manifestação de outro dos participantes: “Uma das partes mais gratificantes desse estágio foi a interação com outros alunos, eu tive a oportunidade de ajudar as pessoas a encontrarem as informações desejadas e até recomendações de livros, para promover o acesso a leitura.” (Estagiária B) Aqui, além do trabalho da gestão para o acompanhamento constante da equipe, pode ser atribuída, ainda, como

ação de mediação fomentadora, a **formação contínua do grupo de estagiários com vistas à mediação da leitura e da informação**.

Além destas duas ações de mediação implícitas da informação, podem ser associados, também, aos resultados apontados acerca de duas ações de mediação explícita: o **apoio às atividades estudantis de pesquisa e produção de trabalhos** e a **realização de empréstimos**, visto que em suas falas, registradas nos relatórios, os estagiários enfatizam a troca de ideias com os estudantes que atendiam na Biblioteca, manifestando a alegria de poder auxiliá-los em suas necessidades informacionais.

Quadro 11

Indicadores do alcance da dimensão estética nas ações de mediação realizadas na revitalização da Biblioteca escolar

ALCANCE DA DIMENSÃO ESTÉTICA			
TIPO DE MEDIAÇÃO	AÇÕES DE MEDIAÇÃO	PERCEPÇÃO DOS ESTAGIÁRIOS	INDICADORES
<b>MEDIAÇÃO IMPLÍCITA</b>	<p>Continua melhoria do espaço físico no que tange a decoração e disposição dos recursos, a exemplo dos pufes, tapetes e almofadas</p>	<p>“Por isso, tratamos de arrumar a biblioteca com tudo que tínhamos a disposição; árvore-de-natal, pisca-pisca, e muito mais. O espírito de natal, com certeza estava ali presente. Uma felicidade enorme de ver tudo arrumado e está presente com os amigos.” (Estagiário M).</p>	<b>Possibilidade de desenvolver o sentimento de pertença</b>
	<p>Continua organização, gestão e supervisão do Programa de Estágio da Biblioteca Escolar</p>	<p>“Com certeza poder fazer parte desse processo junto com os meus amigos e os novos amigos que fiz durante o estágio, foi uma das melhores coisa que podia acontecer, fazer parte dessa equipe foi gratificante, sempre fomos muito unidos em todos os momentos, além do clima leve e alegre, poder adquirir tudo isso ao lado deles foi incrível.” (Estagiário G).</p>	
		<p>“Pude estagiar em um dos meus lugares favoritos no mundo e na escola: A biblioteca! Trabalhei ao lado de pessoas que me ajudaram e somaram forças comigo, além de contribuírem para o ambiente se tornar leve e divertido.” (Estagiária N).</p> <p>“Acho que a única coisa que devia melhorar é o tempo de estágio, pois eu achei que foi muito pouco, se fosse minha escolha passava o ano inteiro estagiando na biblioteca [...] na primeira semana já estava rindo, conversando.” (Estagiário</p>	

		<p>O).</p> <p>“Esse projeto deve continuar abrilhantando a vida de outros alunos e sendo tão incrível como foi para mim.” (Estagiária Z).</p> <p>“[...] um ambiente que nos traz um sentimento de lar, eu me senti em casa, o estágio na biblioteca me serviu como terapia para meus problemas, lá encontrei a paz que estava precisando.” (Estagiária I).</p> <p>“As amizades que foram se construindo por essa jornada nunca será esquecida, lembrarei de todos com muita afeição esperando por um novo reencontro caloroso. E por fim, agradeço a todos por estarem ao meu lado neste caminho que percorremos.” (Estagiário M).</p> <p>“Amei participar do estágio e se pudesse faria de novo.” (Estagiária I).</p> <p>“[...] e sinto bastante saudades de todos se eu pudesse ficaria o ano inteiro ajudando e administrando a biblioteca.” (Estagiária K).</p> <p>“Infelizmente acabou e sim, foi algo maravilhoso que nos proporcionou diversas experiências e momentos prazerosos, entretanto deixa saudades afinal já fazia parte de cada uma de nós. Era nossa rotina, nosso dia a dia, nossa escapatória do mundo exterior e ainda sim tendo experiências que refletia no que vamos enfrentar lá fora.” (Estagiária L).</p>	
--	--	---	--

	<p>Contínua organização, gestão e supervisão do Programa de Estágio da Biblioteca Escolar</p>	<p>“Foi uma experiência incrível e bem divertida que nos ensinou ainda mais.” (Estagiária F).</p>	<p><b>Possibilidade de experimentar o prazer da ampliação de conhecimentos</b></p>
		<p>“Experiência muito boa e positiva, aprendi muita coisa e ainda por cima nos trazer uma experiência de estágio, muito grato por tudo e triste por ter acabado muito obrigado prof., você é incrível Deise.” (Estagiário H).</p>	
		<p>“O estágio feito na biblioteca foi uma experiência inesquecível, fiz amizades com meus colegas do grupo e aprendi muito com eles e com a nossa orientadora Profª Deise Luz.” (Estagiário J).</p>	
	<p>Formação contínua do grupo de estagiários com vistas à mediação da leitura e da informação</p>	<p>“[...] é de se apaixonar a temática da biblioteca, o trabalho, as atividades que fazíamos, os livros e por fim as pessoas, o amor que elas têm pelos livros, lá eu podia me sentir livre porque estava rodeado de ficção, literatura, romance e até comédia, lá eu me sentia único.” (Estagiário Q).</p>	
	<p>Catálogo dos livros em sistema digital</p>	<p>“Também fui responsável por criar o modelo de catálogo e dar início à catalogação dos livros [...]” (Estagiário B).</p>	
	<p>Contínua organização, gestão e supervisão do Programa de Estágio da Biblioteca Escolar</p>	<p>“Eu também contribuí para a idealização da farda do estágio.” (Estagiária S).</p>	<p><b>Possibilidade de experimentar o prazer de criar</b></p>
	<p>Produção de conteúdo de incentivo à leitura para o espaço da biblioteca</p>	<p>“Usamos a logística reversa e transformamos uma roda de bicicleta junta a um banco de madeira velho, em algo novo, e útil para nossa biblioteca.” (Estagiária L).</p>	

	<p>Elaboração e execução de agenda cultural e calendário permanente de atividades e eventos</p>	<p>“Tudo começou com um planejamento, fazer um evento de halloween. Fizemos tudo em um curto período, e mesmo assim, deu super certo. Elaboramos tudo com carinho e dedicação! Conseguimos nos divertir, e também transmitir o espírito de halloween para o público. Teve brincadeiras, brindes, entre outros. Foi um dia divertido e cada momento foi um regozijo, tudo que elaboramos foi ótimo. Se transformou em algo além das nossas expectativas, e, eu que sou tímido, ainda consegui entrar na festa me soltei e até arrisquei a dancinha. Isso tudo em um dia tranquilo e sereno, com um pouco de chuva.” (Estagiário M).</p>	
	<p>Formação contínua do grupo de estagiários com vistas à mediação da leitura e da informação</p>	<p>“Voltei a escrever meus poemas e isso foi muito importante para mim, pois já havia desistido de escrever mas, a biblioteca despertou isso em mim de novo!” (Estagiária R).</p>	
	<p>Contínua melhoria do espaço físico no que tange a decoração e disposição dos recursos, a exemplo dos pufes, tapetes e almofadas</p>	<p>“Das atividades propostas, participei da catalogação dos livros, melhora do espaço físico, que tange as decorações e recursos, onde foi criado cartazes, um ambiente chamado cantinho do conforto, o qual foi criado, visando ajudar as pessoas, que não estavam se sentindo bem.” (Estagiária T).</p> <p>“Considerando que o entretenimento dos estudantes que frequentam a biblioteca é importante, cartaz com ‘livros vs filme’ também foi feito, para eles deixassem sua opinião de qual achavam melhor diante</p>	

		aqueles expostos [...]” (Estagiária R).	<b>Possibilidade do reinventar-se</b>
	Produção de conteúdo de incentivo à leitura para a rede social da biblioteca	“Não podia deixar de falar sobre como minha timidez foi colocada a prova pois fiz diversos conteúdos para o instagram da biblioteca, além de fotos para divulgação, fiz um vídeo [...] lendo algumas recomendações de livros que ficavam na roda de leitura da biblioteca e falando em recomendação também gravei um vídeo dando várias indicações de livros da autora Taylor Jenkins, no início fiquei bem nervosa e achei que não ia conseguir mas com o apoio de Deise e dos meus amigos deu tudo certo e hoje é possível encontrar esse vídeo fixado no instagram da biblioteca.” (Estagiária F).	
	Continua organização, gestão e supervisão do Programa de Estágio da Biblioteca Escolar	“O estágio trouxe para todos os envolvidos novos ares em relação ao mundo do trabalho e até em nossas vidas pessoais.” (Estagiário U).	
		“O período que passei estagiando na biblioteca me fez refletir e perceber que o estágio na biblioteca foi mais do que uma experiência profissional; foi uma jornada de autodescoberta e crescimento pessoal.” (Estagiário V).	
		“Participar deste estágio proporcionou uma nova perspectiva do mundo do trabalho para todos os envolvidos.” (Estagiária W).	
		“A única dificuldade que eu achei que teria, seria dialogar com meus colegas de estágios pois sou muito fechado as vezes,	

		mais na primeira semana já estava rindo, conversando.” (Estagiário O).	
<b>MEDIAÇÃO EXPLÍCITA</b>	Realização de empréstimos	“Pude desenvolver habilidades como o Atendimento ao público, algo que antes eu tinha medo de fazer, trabalhar com a organização, aprender sobre catalogação e ser capaz de fazer um trabalho em equipe ótimo, graças aos meus colegas de estágio.” (Estagiário B).	<b>Possibilidade do reinventar-se</b>
		“Aprendi em vários aspectos, inclusive a lidar com situações inesperadas, a trabalhar diretamente com o público, decisões tinham que ser tomadas rapidamente, e conseqüentemente, a lidar com possíveis conseqüências.” (Estagiária T).	
		“Uma das partes mais gratificantes desse estágio foi a interação com outros alunos, eu tive a oportunidade de ajudar as pessoas a encontrarem as informações desejadas e até recomendações de livros, para promover o acesso a leitura.” (Estagiário B).	

Fonte: Produção da autora (2024).

Como se observa no Quadro 11, os indicadores do alcance da dimensão estética da mediação da informação, identificados nos depoimentos dos estudantes, foram: **a possibilidade de desenvolver o sentimento de pertença, a possibilidade de experimentar o prazer da ampliação de conhecimentos, a possibilidade de experimentar o prazer de criar e a possibilidade do reinventar-se.**

Nas manifestações relacionadas à **possibilidade de desenvolver o sentimento de pertença**, as falas comparam a Biblioteca a uma casa, a relacionando ao sentimento de paz e destacam a alegria de decorar o espaço para a celebração do Natal. Aqui, mais uma vez, está o papel da **gestão** na promoção da ambiência que, segundo Gomes (2020, p. 14), “[...] precisa se constituir em uma ambiência que se abre ao outro, acolhendo-o e colocando-se com disponibilidade à construção de laços de pertencimento.” As manifestações destacadas relacionam-se ainda a ações de mediação para a **contínua melhoria do espaço físico, no que tange a decoração e disposição dos recursos, a exemplo dos pufes, tapetes e almofadas**. Estas ações estiveram presentes no planejamento do Projeto de revitalização da Biblioteca desde o início, por entender que o acolhimento e o prazer da experiência mediadora devem estar refletidos também no ambiente físico.

Outra sinalização do pertencimento, embora não apareça no quadro, esteve na atitude de uma das estagiárias em doar livros seus para o acervo da Biblioteca.

A **possibilidade de experimentar o prazer da ampliação de conhecimentos** se reflete, por sua vez, em diversas manifestações, como “[...] é de se apaixonar a temática da biblioteca, o trabalho, as atividades que fazíamos, os livros e por fim as pessoas, o amor que elas têm pelos livros, lá eu podia me sentir livre porque estava rodeado de ficção, literatura, romance e até comédia, lá eu me sentia único.” A experiência é ainda descrita como “incrível”, “divertida”, “gratificante”, “leve”, “alegre”, “maravilhosa” e “inesquecível”. Três estagiários afirmam, inclusive, que fariam o estágio de novo ou que prolongariam a vivência por todo o ano.

Reconhecer a beleza do conhecimento é expressão do prazer, da mesma forma que a criação e a recriação de si mesmo também expressam este sentimento. Assim, o prazer, no contexto da dimensão estética, está intrinsecamente associado a outros dois indicadores: a **possibilidade de experimentar o prazer de criar e a possibilidade do reinventar-se.**

Os estagiários citam, ainda, a aprendizagem do atendimento ao público e da catalogação, a criação da planilha utilizada como catálogo, a criação da camiseta que

se tornou o uniforme do estágio, a criação do “cantinho do conforto”, de cartazes interativos, dentre outros.

Embora não apareça no quadro, por não ter sido citado em relatório, um dos estagiários desenvolveu um sistema virtual para catalogação e reserva dos livros da Biblioteca. Concebido através do *Canva*, funcionaria como uma plataforma através da qual seria disponibilizado todo o catálogo da Biblioteca, e por meio do qual os estudantes poderiam reservar com antecedência o livro desejado. Segundo o estagiário, a ideia partiu da observação de que alguns alunos, devido a limitações de tempo, não conseguiam ir à Biblioteca escolher seus livros. Assim, com a escolha e reserva prévia do título, poderiam ir ao espaço mais rapidamente, apenas para efetivar o empréstimo. A interface da plataforma pode ser vista nas imagens abaixo.

**Figura 67**  
**Sistema de catálogo virtual e reserva dos livros idealizado por estagiário**



**Fonte:** Produção do estagiário Marcos André Santana Sousa (2023).

Outra criação que não aparece nos relatórios e, portanto, no quadro, é o *Jornal Secreto*, concebido pela pesquisadora em parceria com duas estagiárias. Quando da criação e desenvolvimento do jornal, ambas já haviam concluído o estágio, mas a permanência dos laços com o espaço reafirma o sentimento de pertencimento e os ecos do estímulo à criatividade fomentados pela experiência da participação no projeto.

O *Jornal Secreto* foi assim intitulado porque se queria criar um “burburinho” a respeito de sua autoria, para atrair a atenção e mobilizar os discentes em torno da produção literária. As estudantes que participaram da concepção do jornal também contribuíram para o veículo com textos autorais. Uma delas, inclusive, foi quem apresentou poemas autorais no sarau organizado pela Biblioteca, ocasião em que, pela primeira vez, compartilhou publicamente a sua produção.

Estes resultados podem ser vinculados à **gestão do Programa de Estágio da Biblioteca Escolar** que, ao se preocupar em promover a qualidade da ambiência, acolhe e apoia o desenvolvimento dos jovens que ali trabalham. A preocupação com a organização do espaço, pensando sempre a melhor disposição do mobiliário e dos itens de decoração também sinaliza um reflexo da gestão, pois os estagiários internalizam o cuidado com o ambiente, mantendo-o em ordem, decorado e bonito, inclusive para as ocasiões especiais. Há vínculo, também, com a **formação contínua do grupo para a mediação da leitura e da informação**, pelo atendimento ao público e produção dos conteúdos virtuais e físicos de mediação da leitura. Também com a **catalogação dos livros em sistema digital** e a **realização dos empréstimos**, dentre outras ações implícitas e explícitas de mediação da informação, que são elencadas no quadro correspondente à dimensão estética da mediação.

Quanto ao alcance da dimensão formativa da mediação da informação no contexto do Projeto de revitalização da Biblioteca do Colégio Mascarenhas, foi possível identificar um indicador que é apresentado no Quadro 12, relacionado tanto com as ações de mediação explícita quanto implícitas.

Quadro 12

Indicadores do alcance da dimensão formativa nas ações de mediação realizadas na revitalização da Biblioteca escolar

ALCANCE DA DIMENSÃO FORMATIVA			
TIPO DE MEDIAÇÃO	AÇÕES DE MEDIAÇÃO	PERCEPÇÃO DOS ESTAGIÁRIOS	INDICADOR
<b>MEDIAÇÃO IMPLÍCITA</b>	Formação contínua do grupo de estagiários com vistas à mediação da leitura e da informação	“Voltei a escrever meus poemas e isso foi muito importante para mim, pois já havia desistido de escrever mas, a biblioteca despertou isso em mim de novo!” (Estagiária R).	<b>Possibilidade da resignificação</b>
		“Com isso, percebi a importância que haja biblioteca nas escolas, pois isso ajuda no desempenho escolar do aluno, destinado ao estudo, pesquisa e leitura, para ter acesso a todo tipo de conhecimento. Ajuda não só no desempenho escolar, como também a leitura tem papel importante no seu modo de fala, escrita, comunicação e mantém seu senso crítico em ação.” (Estagiária A).	
		“A experiência que tive me fez entender o real tamanho da biblioteca, as pessoas deveriam entender a extrema importância da biblioteca nas escolas, poder aprender, poder adquirir conhecimento é muito importante para os alunos.” (Estagiário G).	
		“[...] conseguimos ver o quanto a biblioteca é essencial na vida de todas as pessoas, adquirimos conhecimentos em diversos assuntos e gêneros de todo tipo de livro, lidamos com pessoas de diferentes formas e pensamentos.” (Estagiária X).	
		“Mas esse trabalho nos proporcionou, como objetivo real e principal, contribuí para o funcionamento da biblioteca escolar, que antes era apenas um lugar usado como ‘deposito de livros didáticos’, e agora virou algo mais acolhedor para nós alunos do colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas, um colégio que após essa imensa mudança se tornou um lugar mais acolhedor e cultural, por que os livros libertam, salvam e principalmente ensinam.” (Estagiária L).	

		<p>“Aprendi não apenas sobre biblioteconomia, mas sobre o impacto positivo que as instituições culturais podem ter na comunidade. Este estágio não apenas fortaleceu minhas habilidades profissionais, mas também deixou uma marca indelével no meu percurso acadêmico. Estou ansioso para aplicar essas experiências e lições aprendidas em futuras oportunidades de trabalho, levando comigo o amor pela promoção do conhecimento e pela preservação da cultura.” (Estagiário V).</p>	
		<p>“No estágio na biblioteca pude vivenciar boas experiências, o qual irei guardar para todo sempre, aprendi a ter paciência e que a biblioteca não é só um lugar onde ficamos em silêncio, mas um lugar onde praticamos o ato da socialização, onde podemos nos encontrar através da leitura.” (Estagiária I).</p>	
	<p>Produção de conteúdo de incentivo à leitura para a rede social da biblioteca</p>	<p>“Não podia deixar de falar sobre como minha timidez foi colocada a prova pois fiz diversos conteúdos para o instagram da biblioteca [...] também gravei um vídeo dando várias indicações de livros da autora Taylor Jenkins, no início fiquei bem nervosa e achei que não ia conseguir mas com o apoio de Deise e dos meus amigos deu tudo certo e hoje é possível encontrar esse vídeo fixado no instagram da biblioteca.” (Estagiária F).</p>	
	<p>Contínua organização, gestão e supervisão do Programa de Estágio da Biblioteca Escolar</p>	<p>“E também por ter tido a oportunidade de pôr em prática as operações logística que eu aprendi em sala de aula, sinto que esse estágio me preparou para participar de entrevistas, dinâmicas em grupo, melhorou a minha comunicação, trabalhar em equipe, saber lidar com o público ou consumidor, e muito mais.” (Estagiária S).</p>	
		<p>“[...] descobri que trabalhar em equipe e com união é muito mais divertido e prático, conhecemos novas pessoas ótimas pela turno da tarde, amei ter mais responsabilidade pelo grupo e pela biblioteca.” (Estagiário K).</p>	
		<p>“A única dificuldade que eu achei que teria, seria dialogar com meus colegas de estágios pois sou muito fechado as vezes, mais na primeira semana já estava rindo, conversando.” (Estagiário O).</p>	
		<p>“Lidando com situações indesejadas, descobrindo como improvisar, absorvendo os valores destacados no ambiente de trabalho, com sua cultura, expandindo o conhecimento e a mente. Essa oportunidade trouxe diversas experiências</p>	

		novas, com foco em querer mudanças, sugestões de melhorias, tudo isso com o olhar Técnico.” (Estagiária P).	
		“O estágio trouxe para todos os envolvidos novos ares em relação ao mundo do trabalho e até em nossas vidas pessoais.” (Estagiário U).	
		“O período que passei estagiando na biblioteca me fez refletir e perceber que o estágio na biblioteca foi mais do que uma experiência profissional; foi uma jornada de autodescoberta e crescimento pessoal.” (Estagiário V).	
		“Participar deste estágio proporcionou uma nova perspectiva do mundo do trabalho para todos os envolvidos.” (Estagiária W).	
	Organização temática do acervo	“Ter a experiência de organizar vários livros, ainda mais por ordem alfabética, e ver os outros integrantes da minha equipe organizando os catálogos e os empréstimos de livros me fez refletir muito. Muitas vezes vemos tudo arrumadinho, mas acabamos não pensando no trabalho que deu para outra pessoa organizar tudo.” (Estagiária E2).	
	Catálogo dos livros em sistema digital		
	Análise quantitativa e qualitativa contínuas do acervo, com vistas a identificar materiais passíveis de remanejamento ou descarte, seguindo critérios de pertinência e uso, bem como a avaliação da necessidade de aquisição de novos livros	“Eu pude ver pela primeira vez na vida uma fita cassete, que encontrei no momento em que arrumava as coisas, e esse é um dos momentos que ficarão guardados na minha memória sobre o estágio, foi um prazer ter estagiado nessa biblioteca, com uma professora incrível.” (Estagiário A2).	
<b>MEDIAÇÃO EXPLÍCITA</b>	Apoio às atividades estudantis de pesquisa e produção de trabalhos	“Pude desenvolver habilidades como o Atendimento ao público, algo que antes eu tinha medo de fazer, trabalhar com a organização, aprender sobre catalogação e ser capaz de fazer um trabalho em equipe ótimo, graças aos meus colegas de estágio.” (Estagiário Y).	
	Realização de empréstimos		

Fonte: Produção da autora (2024).

Quanto ao alcance da dimensão formativa da mediação da informação foi possível identificar como indicador a **possibilidade de ressignificação dos conhecimentos anteriores**, assim como **do autoconhecimento** por parte dos estagiários.

Não é por acaso que algumas das falas dos estagiários destacadas no quadro acima evoquem também aspectos da dimensão estética, especialmente no que tange à expressão do prazer da criação.

Como ações de mediação da informação propiciadoras destes redimensionamentos podem ser destacadas atividades de gestão como o contínuo aprimoramento do Programa de Estágio, as ações de processamento técnico e a formação da equipe para a promoção da mediação da leitura e da informação, *in loco* ou por meio das redes sociais. Como ações de mediação explícita figuram o apoio às atividades estudantis de pesquisa e produção de trabalhos e a realização de empréstimos que, ao colocar os estagiários em contato com a comunidade escolar, impulsionaram o desenvolvimento das habilidades, competências e potencialidades sinalizadas pela equipe.

Quanto à dimensão ética da mediação da informação, os resultados permitiram identificar dois indicadores do seu alcance pelas ações mediadoras realizadas no processo de revitalização da Biblioteca, como demonstra o Quadro 13.

Quadro 13

## Indicadores do alcance da dimensão ética nas ações de mediação realizadas na revitalização da Biblioteca escolar

ALCANCE DA DIMENSÃO ÉTICA			
TIPO DE MEDIAÇÃO	AÇÕES DE MEDIAÇÃO	REAÇÕES DOS ESTAGIÁRIOS	INDICADORES
MEDIÇÃO IMPLÍCITA	<p>Continua melhoria do espaço físico no que tange a decoração e disposição dos recursos, a exemplo dos pufes, tapetes e almofadas</p>	<p>“Das atividades propostas, participei da catalogação dos livros, melhora do espaço físico, que tange as decorações e recursos, onde foi criado cartazes, um ambiente chamado cantinho do conforto, o qual foi criado, visando ajudar as pessoas, que não estavam se sentindo bem.” (Estagiária F2).</p>	<p><b>Possibilidade de desenvolvimento do cuidado</b></p>
	<p>Formação contínua do grupo de estagiários com vistas à mediação da leitura e da informação</p>	<p>“Com isso, percebi a importância que haja biblioteca nas escolas, pois isso ajuda no desempenho escolar do aluno, destinado ao estudo, pesquisa e leitura, para ter acesso a todo tipo de conhecimento. Ajuda não só no desempenho escolar, como também a leitura tem papel importante no seu modo de fala, escrita, comunicação e mantém seu senso crítico em ação.” (Estagiária A).</p>	<p><b>Possibilidade da reflexão sobre temas sociais relevantes</b></p>
		<p>“Aprendi não apenas sobre biblioteconomia, mas sobre o impacto positivo que as instituições culturais podem ter na comunidade. Este estágio não apenas fortaleceu minhas habilidades profissionais, mas também deixou uma marca indelével no meu percurso acadêmico. Estou ansioso para aplicar essas experiências e lições aprendidas em futuras oportunidades de trabalho, levando comigo o amor pela promoção do conhecimento e pela preservação da cultura.” (Estagiário V).</p>	
<p>“Mas esse trabalho nos proporcionou, como objetivo real e principal, contribuí para o funcionamento da biblioteca escolar, que antes era apenas um lugar usado como ‘deposito de livros didáticos’, e agora virou algo mais aconchegante para nós alunos do colégio Estadual José de Freitas Mascarenhas, um colégio que após essa imensa mudança se tornou um lugar mais acolhedor e cultural, por que os livros libertam, salvam e principalmente ensinam.” (Estagiária L).</p>			

		“[...] conseguimos ver o quanto a biblioteca é essencial na vida de todas as pessoas, adquirimos conhecimentos em diversos assuntos e gêneros de todo tipo de livro, lidamos com pessoas de diferentes formas e pensamentos.” (Estagiária X)	
	Contínua organização, gestão e supervisão do Programa de Estágio da Biblioteca Escolar	“A experiência que tive me fez entender o real tamanho da biblioteca, as pessoas deveriam entender a extrema importância da biblioteca nas escolas, poder aprender, poder adquirir conhecimento é muito importante para os alunos.” (Estagiária C2).	
		“No estágio na biblioteca pude vivenciar boas experiências , o qual irei guardar para todo sempre, aprendi a ter paciência e que a biblioteca não é só um lugar onde ficamos em silêncio, mas um lugar onde praticamos o ato da socialização , onde podemos nos encontrar através da leitura.” (Estagiária I).	
<b>MEDIAÇÃO EXPLÍCITA</b>	Apoio às atividades estudantis de pesquisa e produção de trabalhos	“Com isso, percebi a importância que haja biblioteca nas escolas, pois isso ajuda no desempenho escolar do aluno,destinado ao estudo, pesquisa e leitura, para ter acesso a todo tipo de conhecimento. Ajuda não só no desempenho escolar, como também a leitura tem papel importante no seu modo de fala, escrita, comunicação e mantém seu senso crítico em ação.” (Estagiária A).	<b>Possibilidade da reflexão sobre temas sociais relevantes</b>

Fonte: Produção da autora (2024).

No tocante à dimensão ética da mediação foram identificados como indicadores do seu alcance a **possibilidade de desenvolvimento do cuidado** e a **possibilidade da reflexão sobre temas sociais relevantes**.

Por sua demanda pela escuta e observação sensíveis é que se entendeu a instância do desenvolvimento do **cuidado** como indicadora do alcance da dimensão ética. Já o reclame por direitos sociais motivou que a **reflexão sobre temas sociais relevantes** fosse compreendida como um outro indicador do alcance dessa dimensão.

A criação do “Cantinho do conforto” pelos estagiários, como conduta indicadora da **possibilidade do desenvolvimento do cuidado**, visto que o propósito era “ajudar as pessoas que não estavam se sentindo bem”, como manifestou a estagiária idealizadora da ação, demonstrando uma reação afinada ao acolhimento e à promoção do pertencimento dos estudantes em relação ao ambiente informacional. O “Cantinho do conforto” foi um espaço concebido por uma das estagiárias do ano de 2023, que observou que muitas vezes chegavam à Biblioteca estudantes demonstrando desconforto e abatimento, devido às cólicas menstruais. A estagiária, portanto, levou à supervisora a proposta de que um pufe fosse disposto num local reservado da Biblioteca, atrás do balcão, e que próximo a ele fossem disponibilizados absorventes íntimos e uma bolsa térmica, para uso das discentes, permitindo que ali deitassem e descansassem. A estagiária em questão, que possui grande habilidade com as artes visuais, criou ainda um cartaz personalizado com a inscrição “Cantinho do conforto”, para sinalizar a localização do espaço.

Esta iniciativa demonstra, por parte da estagiária, a escuta e a observação sensíveis associadas à prática do cuidado e ao alcance da dimensão ética da informação. Afinal, em sua atuação ela buscou identificar sinais do grau de conforto presente na ação mediadora. E “[...] isso implica no desenvolvimento de competências para acolher, ouvir e dialogar com o outro [...]” (Gomes, 2014, p. 53). Este olhar, por sua vez, reflete as práticas de gestão inerentes ao projeto, tais como o contínuo desenvolvimento do Programa de Estágio, a formação contínua do grupo com vistas à mediação e a constante melhoria do espaço físico, visando uma recepção acolhedora e inclusiva aos frequentadores da Biblioteca. A preparação do ambiente físico e da ambiência, com vistas à inclusão e ao acolhimento, foram sempre aspectos pontuados nos documentos orientadores do Programa de Estágio e tratados nas reuniões e orientações ministradas às equipes.

O indicador da **reflexão sobre temas sociais relevantes**, foi pensado a partir da “[...] necessária regência da dimensão ética em todo desenrolar da ação de interferência, em especial em função da intencionalidade maior da mediação que é a de contribuir com o protagonismo social.” (2020, p. 17). A dimensão ética convoca, acima de tudo, a consciência. E nesse sentido a reflexão crítica precisa ser trabalhada, especialmente para combater os riscos da manipulação que, na mediação, como pontuou Almeida Júnior (2009), precisam ser observados e evitados.

Promover uma mediação voltada ao protagonismo envolve, prioritariamente, a consciência sobre o papel do mediador, com a devida atenção aos materiais selecionados, à intencionalidade de seu trabalho, à garantia do debate, das manifestações e interpelações, de forma democrática, e à inibição da censura. É justamente a partir da criticidade e do livre trânsito de ideias assegurado pela dimensão ética, consubstanciada ao alcance das demais dimensões, que serão criadas as condições para o alcance da dimensão política.

A valorização do coletivo e de seus interesses, “[...] dos valores e princípios inclusivos e de justiça social [...]” (Gomes, 2020, p. 17), coadunam-se à valorização de temas sociais relevantes. Na experiência do estágio na Biblioteca, as falas destacadas no Quadro 13 apontam para a apreensão de temáticas relevantes no plano da sociedade e da cultura, a exemplo do entendimento do papel social da biblioteca, da sua importância e da sua real atuação, rompendo com o estereótipo de lugar de silêncio, e ao invés disso sendo compreendida como lugar de sociabilidade e efervescência cultural, como dispositivo cultural de influência destacada na comunidade.

Avalia-se a identificação destas percepções quanto às ações de gestão concernentes ao Programa de Estágio, por seu compromisso com a contínua formação das equipes de trabalho para a mediação da leitura e da informação e para a promoção do atendimento das necessidades informacionais da comunidade escolar, fazendo com que, nesta posição, os estagiários pudessem desenvolver uma visão ampla e atenta da complexidade das atividades e do compromisso social de uma biblioteca escolar, indicando algum nível de alcance da dimensão política da mediação da informação, resultado que se apresenta no Quadro 14.

Quadro 14

## Indicadores do alcance da dimensão política nas ações de mediação realizadas na revitalização da Biblioteca escolar

ALCANCE DA DIMENSÃO POLÍTICA			
TIPO DE MEDIAÇÃO	AÇÕES DE MEDIAÇÃO	PERCEPÇÃO DOS ESTAGIÁRIOS	INDICADORES
<b>MEDIAÇÃO IMPLÍCITA</b>	Contínua organização, gestão e supervisão do Programa de Estágio da Biblioteca Escolar	“Essa experiência foi incrível guardarei cada momento no meu coração, momentos de grandes aprendizados onde também vi efeitos pelo real motivo da abertura da biblioteca, pessoas que não tinham acesso a livros se mergulhando na diversidade de livros encontrados na biblioteca ver cada sorriso no rostos das pessoas quando encontram livros que tanto amam.” (Estagiária C2).	<b>Possibilidade da tomada de consciência social</b>
	Formação contínua do grupo de estagiários com vistas à mediação da leitura e da informação		
	Contínua organização, gestão e supervisão do Programa de Estágio da Biblioteca Escolar	“Espero que este relatório possa não só informar sobre minha experiência, mas também demonstrar a relevância de uma biblioteca como um lugar de aprendizado, troca de conhecimento e difusão da cultura.” (Estagiário B).	<b>Possibilidade do pensar a leitura em conexão com a transformação social</b>
		“[...] só com a educação e o aprimoramento do nosso pensamento crítico, podemos crescer e tomar nossas próprias decisões sem sermos manipulados ou alienados. A escola é um ambiente tão rico, cheio de experiências e não aproveitar e nem enxergar isso, é um desperdício muito grande.” (Estagiária D2).	
Contínua organização, gestão e supervisão do Programa de Estágio da Biblioteca Escolar	“Estagiar na biblioteca foi uma das minhas melhores experiências. Sentir que está fazendo algo de bom e útil, se sentir valorizado no local onde atua e ver nos olhos dos alunos o quão isso é importante, que sem nós (estagiários) nada daquilo estaria sendo possível. É gratificante !” (Estagiária A).	<b>Possibilidade do desenvolvimento do protagonismo social</b>	

		<p>“Infelizmente uma pequena parte de nossas ideias iniciais não chegaram a ser realizadas, como por exemplo a contínua melhoria do espaço físico (que ficou incompleto pela falta de não renovarmos alguns cartazes, porém estaremos dispostos (as) a terminar esse trabalho mesmo não sendo estagiários).” (Estagiária N).</p>	
		<p>“[...] me sentir um ‘líder’ por alguns momentos [...]” (Estagiário K).</p>	
<b>MEDIAÇÃO EXPLÍCITA</b>	<b>Realização de empréstimos</b>	<p>“Observando a planilha percebemos que haviam pessoas que pegavam os livros e não eram devolvidos, então conversando com meu colegas de equipe decidimos ir na sala do aluno e avisar a ele sobre a importância de devolver o livro no prazo. Depois de avisar sobre essa importância os alunos vinham por conta própria para devolver o livro ou renovarem.” (Estagiário J).</p>	<b>Possibilidade do desenvolvimento do protagonismo social</b>

Fonte: Produção da autora (2024).

Como demonstra o Quadro 14, a análise das manifestações dos estagiários permitiu identificar como indicadores do alcance da dimensão política da mediação da informação: a **possibilidade de tomada de consciência social**, a **possibilidade do desenvolvimento do protagonismo social** e a **possibilidade do pensar a leitura em conexão com a transformação social**. Ser sujeito político é ser sujeito de ação e, nesse sentido, as falas destacadas apresentam percepções dos estagiários que decorrem de sua percepção do “real motivo da abertura da biblioteca”. A própria emergência desta percepção é, em si, uma reação. E é dela que partem posicionamentos que ensejam a aproximação com o protagonismo. Há uma ruptura com uma visão anterior de biblioteca e o descortinar de uma nova concepção do papel educacional, social e cultural destes dispositivos. A partir desta nova concepção vão se evidenciando as condições para o desenvolvimento do protagonismo social, por exemplo, quando afirmam perceber que “[...] sem nós [estagiários] nada daquilo estaria sendo possível. É gratificante!” Este reconhecimento de si como sujeito influente no meio social, por sua vez, propiciou iniciativas de liderança e proatividade. Um dos estagiários se prontifica a concluir tarefas pendentes da biblioteca mesmo após o término do estágio. Outro relata que decidiu ir até os discentes em débito para falar da importância do respeito aos prazos de entrega dos livros. Após isso, testemunhou que os discentes em questão de fato compareceram à biblioteca para regularizarem suas pendências. O reconhecimento de si como protagonista é expresso ainda em sensações comunicadas, como o estudante que afirma: “me senti um líder”. A ressignificação sobre o papel social da biblioteca se alia ao entendimento da leitura como socialmente transformadora. A biblioteca e, por extensão, a leitura, passam a ser compreendidas como “difusoras da cultura” e fortalecedoras do pensamento crítico necessário para evitar a alienação e a manipulação, como também afirmam.

#### **4.3.2 O alcance das dimensões da mediação da informação pelo projeto “Clube do Livro”**

Reconhecendo a importância de se identificar o alcance das dimensões por todas as ações de mediação realizadas na Biblioteca do Colégio Mascarenhas, buscou-se identificar esse alcance também no contexto da disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”. Desta forma, quadros 15, 16, 17, 18 e 19 apontam indicadores do alcance das dimensões da mediação da informação no contexto da disciplina eletiva.

**Quadro 15**  
**Indicadores do alcance da dimensão dialógica nas ações de mediação realizadas na disciplina**  
**“Leitura Encena: Clube do Livro”**

<b>ALCANCE DA DIMENSÃO DIALÓGICA</b>			
<b>TIPO DE MEDIAÇÃO</b>	<b>AÇÕES DE MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E DA LEITURA</b>	<b>PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES</b>	<b>INDICADORES</b>
<b>MEDIAÇÃO IMPLÍCITA</b>	Escolha de títulos para a leitura coletiva	Manifestações dos alunos sugerindo títulos para a leitura coletiva.	<b>Possibilidade da fala</b>
		Um estudante afirmou em um dos grupos focais, a respeito da escolha participativa de leituras coletivas: “ela [a professora] pediu a opinião de cada um sobre o livro escolhido.” (Estudante A22B).	
<b>MEDIAÇÃO EXPLÍCITA</b>	Leitura coletiva de livros e artigos científicos	Manifestação de dúvidas, pelos alunos, a respeito do significado de palavras presentes nas leituras.	<b>Possibilidade da interpelação</b>
		Em um grupo focal, um estudante afirmou: “quando eu tenho dúvidas dos livros, aí eu pergunto pra professora.” (Estudante A22A).	
	Realização da pesquisa de campo “Retratos da leitura no Maska”, sobre hábitos de leitura entre os estudantes da escola	Relatos dos alunos sobre a aplicação do questionário da pesquisa de campo “Retratos da leitura no Maska”, destacando a possibilidade da troca de ideias com colegas de outras turmas e o interesse e animação em descobrir quais seriam suas respostas ao questionário.	<b>Possibilidade da troca de ideias com o outro</b>
	Leitura coletiva de livros e artigos científicos	Sobre a leitura mediada de um artigo científico, um dos alunos afirmou no grupo focal: “no início, era de fato mais difícil o artigo, mas a senhora parava e explicava assim pra gente ficava uma compreensão muito fácil, então assim quando a senhora explicava ficava bem divertido até”. (Estudante A22B).	
Debate sobre as leituras coletivas	Um estudante, no grupo focal, afirmou que “todo mundo aqui troca ideia de boa”, indicando apreço pela troca de ideias. (Estudante B22A).		

	Realização de atividades e trabalhos em equipe envolvendo a leitura e a produção coletiva	Relatos dos alunos demonstrando contentamento em trabalhar em equipes nas quais não estavam acostumados, e em conhecer colegas de outras turmas. Sobre isto, uma estudante afirmou num grupo focal: “Fora também as atividades em grupo que a senhora passava, que a senhora pegava um daqui, um dali e juntava... que não tinha intimidade, e quando você vê já tava todo mundo conversando.” (Estudante B23C).	
		Em um dos grupos focais realizados, ao serem questionados se sentiram uma maior aproximação com os colegas, um estudante afirma: “Sim. Porque mexeu muito com a nossa intimidade. O fato de a gente chegar aqui na frente e ter que expor opiniões, falar sobre os nossos trabalhos, eu acho que aproximou bastante a gente”. (Estudante A23C).	
	Escolha de títulos para a leitura coletiva	Manifestação de impressões, opiniões, gostos e preferências na seleção das leituras coletivas.	<b>Possibilidade do debate</b>
	Debates sobre as leituras coletivas realizadas	Em um grupo focal, uma estudante declarou: “Eu gosto muito de debater sobre várias coisas, independente se a opinião for totalmente diferente da minha, eu amo debater, conhecer coisas novas.” A mesma estudante também diz em outro momento: “debate é uma coisa boa”. (Estudante B22B).	
		Em um grupo focal, um dos estudantes se posicionou da seguinte forma a respeito da possibilidade de opinar no contexto das aulas: “Acho que sim porque, no caso, a professora Ilse ela é muito inclusiva, mesmo que a pessoa não queira falar ela vai perguntar o que a gente acha e vai debater sobre isso.” (Estudante C22A).	

Fonte: Produção da autora (2024)

Como indicadores relacionados à dimensão dialógica da mediação da informação no contexto da disciplina eletiva “Clube do Livro”, destacou-se **a possibilidade da fala, a possibilidade da interpelação, a possibilidade da troca de ideias com o outro e a possibilidade do debate**. Diferente da estratégia adotada para a identificação dos indicadores do alcance das dimensões da mediação no contexto do Projeto de revitalização da biblioteca, que tomou como base os relatórios finais dos estagiários, na análise dos indicadores das dimensões vinculados às ações de mediação da disciplina “Clube do Livro”, as percepções dos estudantes foram identificadas a partir de suas manifestações nos grupos focais e no decorrer das aulas, por meio de falas, gestos e atitudes, registradas em diário de campo. Os quadros apontam, ainda, as ações de mediação realizadas no contexto da disciplina, compreendidas como propulsoras das percepções observadas.

Destaca-se que, diferente do apresentado nos quadros relacionados às ações de mediação na revitalização da Biblioteca, aqui optou-se por destacar não somente percepções diretas (por meio das manifestações dos estudantes), como também aquelas que foram observadas pela professora/pesquisadora no decorrer das aulas, portanto algumas percepções são contextualizadas para melhor compreensão das situações e expressões apresentadas.

Tomando Gomes (2020, p. 12) como referência quanto a importância da dialogia porque ela

[...] representa a condição de processo dialético em que consiste a mediação da informação, exigindo do agente mediador disposição e preparação para atuar com respeito às diferenças, estimulando a interpelação, expressão, manifestação dos sujeitos envolvidos, assegurando a permanência da dialogia no processo e, portanto, fazendo com que a mediação alcance a sua dimensão dialógica.

Julgou-se coerente que as considerações dos estudantes da disciplina sobre a existência das possibilidades para falar, interpelar, trocar ideias e debater fossem consideradas indicativas da manifestação da dimensão dialógica da mediação da informação.

Quanto às percepções dos estudantes associadas à possibilidade da fala nota-se, pelos exemplos destacados, que eles tanto tinham espaço para falar espontaneamente quanto eram convidados pelas docentes a se expressarem. As manifestações destacadas se relacionam à escolha dos títulos para as leituras

coletivas, demonstrando abertura aos estudantes, para que interferissem nestas escolhas, expressando suas preferências e opiniões.

Quanto às percepções relacionadas à possibilidade da interpelação, os participantes fizeram menção, também, às leituras coletivas, de livros ou artigos científicos. Sobre estas atividades, declararam que tiveram abertura para tirar dúvidas e fazer perguntas, sobre o significado das palavras ou o conteúdo das leituras.

A possibilidade da troca de ideias foi destacada nos contextos das leituras coletivas, da realização de trabalhos em equipe e também na realização da pesquisa de campo “Retratos da leitura no Maska”. No caso desta última, em especial, a interação ocorreu com estudantes de outras turmas da Escola, a quem os discentes da disciplina precisaram entrevistar. Esta interação foi bastante destacada no decorrer dos grupos focais, sendo apontada como um momento de superação da timidez e da resistência em abordar e falar com colegas até então desconhecidos. Quanto à realização de trabalhos em equipe envolvendo a leitura e a produção coletiva, a troca de ideias foi impulsionada pelo estímulo das professoras de que os estudantes trabalhassem com colegas com os quais não estavam acostumados a produzir em conjunto, ampliando seus laços e saindo de suas zonas de conforto, em especial nas turmas de 2022, quando a disciplina tinha um público misto, com estudantes oriundos de diferentes turmas. O compartilhamento de suas produções foi outro elemento sinalizado pelos discentes, com um deles afirmando que “o fato de a gente chegar aqui na frente e ter que expor opiniões, falar sobre os nossos trabalhos, eu acho que aproximou bastante a gente.”

Já a possibilidade do debate foi sinalizada no contexto da escolha dos títulos para leitura coletiva e dos debates sobre as mesmas. Os estudantes demonstraram, durante as aulas, estar à vontade para opinar sobre as obras escolhidas, inclusive questionando-as ou discordando das escolhas. Percebe-se, assim, que as leituras coletivas, compreendidas de modo amplo, desde a sua escolha coletiva até os debates, estimularam a livre expressão entre os estudantes, bem como as interpelações e trocas de ideias. Da mesma forma, as produções em sala de aula (e também fora, como no caso da “Retratos da leitura no Maska”), com atividades e trabalhos em grupos, incentivaram esta mesma expressão e partilhas.

Além dos resultados acima apresentados, destacam-se algumas outras manifestações registradas, como o estudante que sinalizou, no grupo focal, o seu desejo de que o grupo de *WhatsApp* da turma permanecesse ativo, mesmo após a

finalização das aulas. Ao ouvir de uma colega que com o final da disciplina não teriam mais contato, ele disse: “mas o grupo vai continuar.” No que diz respeito ao alcance da dimensão estética da mediação da informação pelas ações realizadas na disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”, o Quadro 16, a seguir, registra os indicadores identificados.

**Quadro 16**  
**Indicadores do alcance da dimensão estética nas ações de mediação realizadas na disciplina**  
**“Leitura Encena: Clube do Livro”**

<b>ALCANCE DA DIMENSÃO ESTÉTICA</b>			
<b>TIPO DE MEDIAÇÃO</b>	<b>AÇÕES DE MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E DA LEITURA</b>	<b>PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES</b>	<b>INDICADORES</b>
<b>MEDIAÇÃO EXPLÍCITA</b>	Leitura coletiva de livros e artigos científicos	Nos grupos focais, os estudantes afirmaram ter conforto para questionar as docentes sobre suas dúvidas a respeito das leituras.	<b>Possibilidade do questionamento</b>
	Leitura coletiva de livros e artigos científicos	Os estudantes expressavam livremente as suas posições quanto às leituras, com liberdade para criticá-las, a exemplo de quando as consideravam maçantes ou confusas.	<b>Possibilidade da crítica</b>
	Exibição de filme seguida de debate	Demonstrações de animação e empolgação, pelos alunos, ao assistirem ao filme “Medida Provisória”, especialmente ao verem artistas conhecidos e admirados por eles, como o <i>rapper</i> Emitida.	<b>Possibilidade do prazer</b>

	<p>Realização, junto ao projeto de extensão <i>Lapidar/UFBA</i>, de ações de mediação da leitura</p>	<p>Em um dos grupos focais, quando surgiu o tema das leituras ou momentos marcantes no decorrer da disciplina, um estudante se pronunciou da seguinte forma: “Também aquele nosso trabalho que aquele grupo nos proporcionou [Grupo de extensão Lapidar/UFBA] de a gente poder mostrar nossas habilidades internas, de a gente poder escrever alguma coisa que a gente sente e expor isso para as pessoas, enfim, eu achei bem legal o projeto, acho que foi interessante, foi uma experiência muito boa que eu gostei.” (Estudante A23C).</p>	
	<p>Construção da ação de intervenção social para o estímulo à leitura na escola</p>	<p>Escolha da “Gelateka” como proposta coletiva de incentivo à leitura na escola, com o nome grafado com “k”, por sugestão dos estudantes, para fazer menção ao apelido da escola, “Maska”.</p> <p>Dois estudantes se disponibilizaram, por iniciativa própria, para criar a arte para a personalização da “Gelateka”, através do grafite, indicando os materiais que seriam necessários à execução.</p>	<p><b>Possibilidade do criar</b></p>
	<p>Realização da pesquisa de campo “Retratos da leitura no Maska”, sobre hábitos de leitura entre os estudantes da escola</p>	<p>Sugestões para a elaboração do questionário da pesquisa de campo “Retratos da leitura no Maska”. Os estudantes contribuíram ativamente para a elaboração das questões, expressando o que mais tinham interesse em conhecer e que achavam determinante para compreender os hábitos de leitura entre o alunado da escola (por exemplo, preferências por gêneros, formatos, formas de acesso etc).</p>	

		Um estudante se dispôs a realizar a tabulação dos dados coletados a partir da aplicação dos questionários da pesquisa de campo “Retratos da leitura no Maska”.	
	Realização da pesquisa de campo “Retratos da leitura no Maska”, sobre hábitos de leitura entre os estudantes da escola	Durante a aplicação do questionário da pesquisa “Retratos da leitura no Maska” foi possível acompanhar os estudantes mais envergonhados superando o constrangimento e abordando estudantes de diferentes turmas e cursos. Ao final, relataram à docente sobre a superação da vergonha e o quanto se sentiram satisfeitos por conseguirem cumprir a tarefa. Descreviam em detalhes a forma como chegavam num grupo de estudantes ou numa sala de aula, indicando as palavras utilizadas e a recepção que obtiveram.	<b>Possibilidade do reinventar-se</b>
	Realização de atividades e trabalhos em equipe envolvendo a leitura e a produção coletiva	Em um grupo focal, ao se suscitar o tema da aproximação entre os colegas, um estudante disse que as atividades em grupo, muitas vezes com colegas até então distantes, promoveram uma aproximação. E, a partir disso, veio a possibilidade da superação quanto à exposição de suas ideias e produções. Em suas palavras: “Fez a gente perder mais a vergonha de se expor”. (Estudante A23C).	

	Leitura coletiva de livros e artigos científicos	A respeito da influência da matéria em sua prática de leitura, uma aluna destacou no grupo focal: “No meu caso eu fiquei muito feliz quando vi que ia ter essa eletiva porque era quando eu tava voltando a ler de novo. E aí foi algo bem diferente que me ajudou bastante a ler. Hoje eu amo ler.” (Estudante C23C).	
	Leitura coletiva de livros e artigos científicos	Um estudante afirmou que se sentiu contagiado pelo exemplo de alguns colegas: “Eu acho que mudou. Porque eu nunca tive o hábito de ficar lendo livros. Mas a matéria me despertou uma curiosidade, uma vontade de ler. Eu acho que a matéria me despertou, assim, o desejo, sabe? Uma curiosidade de ler o livro todo, chegar aqui e falar, ‘nossa, professora, terminei de ler o livro’, como alguns colegas fazem. Me despertou essa vontade”. (Estudante A23C).	<b>Possibilidade de novas percepções sobre a leitura</b>
	Leitura coletiva de livros e artigos científicos	Um dos estudantes afirmou ter tido dificuldades em fazer amizades na escola no início do ano letivo, mas que foi no “Clube do livro” que conheceu o colega que se tornou o seu melhor amigo. Durante o grupo focal, destacou como ponto de conexão com uma das leituras coletivas o acolhimento que teve por parte deste amigo diante de seu deslocamento inicial, da mesma forma que o personagem principal do livro foi acolhido por sua melhor amiga na escola.	<b>Possibilidade de novas percepções sobre o outro</b>

Fonte: Produção da autora (2024).

No que diz respeito ao alcance da dimensão estética da mediação da informação pelas ações realizadas na disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”, o Quadro 16 registra que foram considerados como indicadores: a **possibilidade do questionamento, a possibilidade da crítica, a possibilidade do prazer, a possibilidade do criar, a possibilidade do reinventar-se, a possibilidade de novas percepções sobre a leitura e a possibilidade de novas percepções sobre o outro.**

Como já explicitado, a dimensão estética vindica a abertura à crítica e à criatividade, demandando o conforto necessário para que os sujeitos, no processo de mediação, sintam-se livres para ressignificar a si e ao mundo, passando pelas desestabilizações próprias do encontro com a informação que, quando mediada de forma consciente, dão lugar à formatividade.

Na experiência do “Clube do Livro”, os estudantes indicaram conforto para o exercício do questionamento e da crítica. Estas inclinações apareceram, em suas manifestações, associadas à leitura coletiva de livros e artigos científicos. Os discentes afirmaram ter liberdade para questionar as professoras, em caso de dúvidas sobre as leituras, bem como para posicionar-se quanto a elas, até mesmo apontando as que consideravam maçantes ou confusas.

Manifestações de prazer foram registradas no âmbito das exposições de filmes, seguidos de debates, e da realização da parceria com o projeto *Lapidar/UFBA*. No decorrer da exibição dos filmes foi possível notar sinais de prazer entre os estudantes, tanto em falas, ao reconhecerem na tela artistas que gostavam, quanto em seus gestos de animação e contentamento. Quanto à parceria com o projeto *Lapidar*, ficou demonstrada a satisfação dos estudantes, decorrente desses encontros, por poderem produzir e expressar-se no contexto deles. Embora não apareça no quadro, houve ainda, em um grupo focal, o seguinte diálogo, no qual os estudantes, ao serem questionados se sentiam prazer em assistir às aulas da matéria, disseram, em uníssono: “Com certeza! Sim! Todos os dias!” Ao que o estudante A23C completou: “Todas as aulas, literalmente. Inclusive essa daqui tá sendo uma experiência muito boa, tô gostando muito!”

A possibilidade da criação foi bastante destacada no contexto do projeto da “Gelateka”, no qual se pode notar grande empenho, iniciativa e proatividade entre os estudantes, que assumiram uma postura de interlocutores ativos e de idealizadores do projeto, em parceria com a docente, especialmente em ocasiões como a reunião com a vice-diretora, na qual expuseram suas demandas a respeito da ação. O mesmo

ocorreu no planejamento da pesquisa de campo “Retratos da Leitura no Maska”, com grande envolvimento criativo dos estudantes, no sentido de pensar o questionário, sugerir temas e contribuir na sistematização dos resultados.

Houve ainda o relato, num grupo focal, de um estudante que afirmou ter sentido vontade de escrever um livro. Nas palavras do mesmo: “Tipo [...] não que eu tenha escrito um livro, tá ligado, mas eu sonhei com um negócio e eu pensei de escrever um livro...” (Estudante C22B). Por mais que não tenha, de fato, dado início à escrita, a sinalização de sua vontade, no contexto da disciplina, figura também como potencialização da criatividade.

Sobre a possibilidade de reinventar-se, as manifestações associam-se à realização da pesquisa de campo “Retratos da leitura no Maska” e às atividades realizadas em equipe. Quanto à primeira, foram expressivas manifestações dos estudantes sobre a superação da vergonha em interagir com outros colegas e ocupar posições de visibilidade, ao precisaram abordar estudantes de outras turmas no pátio da escola e em outras salas de aula. Já as constantes atividades em grupo, especialmente as que envolviam produção escrita e apresentação pública, contribuíram, no dizer dos estudantes, para que perdessem a vergonha.

Quanto à possibilidade de novas percepções sobre a leitura, as manifestações decorreram da leitura coletiva de livros e artigos científicos. Alguns estudantes relataram passar a ler mais com o apoio e incentivo da matéria. Um deles afirma ter se sentido contagiado pelo exemplo dos colegas. Segundo ele: “[...] despertou uma curiosidade, uma vontade [...] ler o livro todo, chegar aqui e falar, ‘nossa, professora, terminei de ler o livro’, como alguns colegas fazem. Me despertou essa vontade”. (Estudante A23C).

Quanto às novas percepções sobre o outro, relacionou-se também às leituras coletivas. Destaca-se o relato de um dos estudantes num grupo focal, ao contar que, numa das leituras coletivas, se identificou com o personagem principal. Ele contou ter tido dificuldades em fazer amizades na escola no início do ano letivo, que era o seu primeiro ano, mas que no “Clube do Livro” conheceu e se aproximou daquele que se tornaria o seu melhor amigo, da mesma forma que o protagonista do livro lido na disciplina, “O Extraordinário”, foi acolhido por sua melhor amiga na escola. Ao refletir sobre temas relevantes tratados pela obra - no caso, o preconceito - ele demonstrou ter se reconhecido no personagem, destacando como, para ele, uma amizade firmada no contexto da disciplina teve para si o mesmo efeito acolhedor que a amizade

protagonizada no livro entre o personagem, chamado August, e sua melhor amiga, Summer. O diálogo ocorreu da seguinte forma:

- Estudante A22B: “é... sobre o August, né, quando ele chega na escola e estranha as coisas, e foi exatamente igual pra mim. Tanto que eu só vim fazer amizade mesmo com alguém ali quase dois meses de aula, que foi com ele [aponta para o estudante que se tornou seu amigo]. E nem fui eu que cheguei pra ele, ele é que veio fazer amizade comigo. Eu até evitava falar na sala assim. Bom, é isso, esse estranhamento logo da nova escola, dos novos colegas, de repente foi o que aconteceu comigo. É como a Summer fez no livro de se aproximar do August, foi exatamente o que ele fez.”
- Professora/Pesquisadora: “ele foi a sua Summer?”
- Estudante A22B: “foi.”

Além das manifestações registradas no quadro, houve alguns registros que não foram incluídos acima por não serem necessariamente percepções a alguma das ações de mediação realizadas no contexto da disciplina. Contudo, elas são dignas de registro, a exemplo do momento em que um estudante procurou a docente, após ficar sabendo que existiam planos para a transferência da Biblioteca para um outro espaço da Escola, num projeto de reforma. Seu intuito era apresentar ideias para o que considerava um melhor uso do novo espaço. Muito seguro de si e de suas percepções, explicou o que, em sua opinião, seria um melhor aproveitamento do espaço futuro. Esta atitude pode sinalizar o indício de um sentimento de pertencimento, além da criação, ambos relacionados à dimensão estética.

Quanto à dimensão formativa da mediação da informação pelas ações realizadas no contexto da disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”, o Quadro 17, abaixo, apresenta os indicadores encontrados.

**Quadro 17**  
**Indicadores do alcance da dimensão formativa nas ações de mediação realizadas na disciplina**  
**“Leitura Encena: Clube do Livro”**

<b>ALCANCE DA DIMENSÃO FORMATIVA</b>			
<b>TIPO DE MEDIAÇÃO</b>	<b>AÇÕES DE MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E DA LEITURA</b>	<b>PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES</b>	<b>INDICADORES</b>
<b>MEDIAÇÃO EXPLÍCITA</b>	Realização da pesquisa de campo “Retratos da leitura no Maska”, sobre hábitos de leitura entre os estudantes da Escola	Durante a aplicação do questionário da pesquisa “Retratos da leitura no Maska” foi possível acompanhar os estudantes mais envergonhados superando o constrangimento e abordando estudantes de diferentes turmas e cursos. Ao final, relataram à docente sobre a superação da vergonha e o quanto se sentiram satisfeitos por conseguirem cumprir a tarefa. Descreviam em detalhes a forma como chegavam num grupo de estudantes ou numa sala de aula, indicando as palavras utilizadas e a recepção que obtiveram.	<b>Possibilidade da ressignificação</b>
	Leitura coletiva de livros e artigos científicos	Em um grupo focal, uma estudante comentou sobre a diversificação de seu repertório literário: “Eu gostava de ler mais coisas de terror, mudou pra outros lados, que tem umas coisas assim que despertam interesse. A capa... Uns mesmo que a gente viu aqui. Esse negócio de poema mesmo eu achava chatinho, aí agora desperta mais a vontade”. (Estudante E23C).	
		Os estudantes afirmaram estar mais abertos à leitura, e que, com a disciplina, aprenderam sobre a importância desta prática.	

		<p>Um dos estudantes já era um ávido leitor, porém somente da saga Harry Potter, cujos livros lia repetidas vezes. Após cursar a disciplina, diversificou seu repertório, lendo, pelo menos, três títulos diferentes ao longo do ano. A respeito disto, ele afirma no grupo focal:</p> <p>"[...] eu consegui ler livros diferentes. Eu acho que li dois livros diferentes. Foi 'O vendedor de sonhos' e acho que era Margot... 'Os cem anos de Lenny e Margot.' Então, livros que fogem bastante do que eu leio normalmente. E também li 'O extraordinário'. Mas eu gostei, eu gostei bastante da experiência. E eu acredito que agora eu tenha mais facilidade em ler outras coisas, sem ser necessariamente Harry Potter." (Estudante A22B).</p>	
		<p>Um estudante afirma que se sentiu contagiado pelo exemplo de alguns colegas: "Eu acho que mudou. Porque eu nunca tive o hábito de ficar lendo livros. Mas a matéria me despertou uma curiosidade, uma vontade de ler. Eu acho que a matéria me despertou, assim, o desejo, sabe? Uma curiosidade de ler o livro todo, chegar aqui e falar, 'nossa, professora, terminei de ler o livro', como alguns colegas fazem. Me despertou essa vontade". (Estudante A23C).</p>	

		<p>Um estudante manifestou a sua simpatia aos livros e ao espaço da biblioteca com a declaração: “Tem uns livros aí que bate certo” (Estudante D22A). No caso, ele estava comentando o tópico levantado, que era sobre o que chamava a atenção do grupo no espaço da biblioteca e porque consideravam aquele espaço acolhedor. O estudante, diante disso, disse “o conforto”, complementando com a frase acima referida. Com “bate certo” ele quis comunicar que alguns dos livros existentes no espaço eram interessantes.</p>	
		<p>Sobre o desenvolvimento de uma afinidade com a leitura, uma estudante afirmou no grupo focal: “[...] eu aprendi mais. Se eu quiser aprender, se eu quiser tirar algum conhecimento daquilo eu tenho que me esforçar, pra poder ler, pra poder adquirir aquele conhecimento.” (Estudante B22B).</p>	
		<p>Outra estudante, quando opinou sobre possíveis mudanças em relação à prática da leitura, disse: “[mudou] que eu aprendi a importância, né, da leitura, que antes eu não sabia. É isso.” (Estudante D22B).</p>	
		<p>Uma estudante afirma no grupo focal: “[...] bom, eu não tinha o hábito de ler, aí eu escolhi essa matéria pra me desenvolver e me conhecer mais, aí eu vi que eu gostei, e a partir daí eu comecei a comprar livro, comecei a ler outros gêneros, e aí eu comecei a gostar.” (Estudante E22A).</p>	

	Aula sobre representatividade negra na literatura	No grupo focal, ao refletir sobre possíveis mudanças na forma de pensar sobre um tema, uma estudante lembrou a aula sobre representatividade negra na literatura, e afirmou: “Porque a gente tinha uma visão muito... a gente imaginava certos tipos de escritores com características ou até jeitos e os escritores que a senhora mostrou são totalmente diferentes do que os filmes ou a ficção passa pra gente, a imagem ...” (Estudante C23C).	
--	---	--	--

**Fonte:** Produção da autora (2024).

Quanto ao alcance da dimensão formativa pelas experiências da disciplina, o indicador observado foi da **possibilidade de ressignificação**, como se pode verificar no Quadro 17. Este indicador foi identificado por meio de diversas manifestações dos estudantes, que afirmaram ter ocorrido a ressignificação de si, como nos episódios envolvendo a superação da vergonha de interagir com outros colegas, até a expansão dos gêneros de leitura consumidos pelos estudantes.

Observa-se ainda do Quadro 17 que uma estudante relata ter gostado da experiência de ler gêneros diferentes, além das histórias de suspense que ela já costumava ler. Outra afirmou ter visto a sua resistência com a poesia se quebrar no contexto da disciplina. Sobre a diversificação, houve ainda o estudante que lia e relia muitas vezes os livros da saga “Harry Potter” e que, a partir da disciplina, passou a ler e se interessar por outros títulos. Assim, as manifestações deste indicador estiveram associadas à realização da pesquisa de campo “Retratos da leitura no Maska” e às leituras coletivas.

Houve ainda aqueles que quebraram a resistência com o próprio hábito de ler, sentindo a força do exemplo dos colegas que já liam, e relatando passar a ter vontade de fazer o mesmo. Mesmo entre os mais resistentes, o conforto do espaço e das relações foi percebido e destacado, estendendo-se à forma como viam os livros, caso do estudante que usou a frase “tem uns livros aí que bate certo” (Estudante D22A), para se referir à biblioteca, sinalizando, com a sua fala, que havia algo de interessante e instigante ali. Este estudante sempre apresentou um comportamento de resistência em relação às atividades e aos livros. Não exercia esta resistência de forma agressiva, mas muitas vezes de forma brincalhona, esquivando-se das atividades de todas as formas que conseguia. Esta sua fala, que ocorreu num grupo focal, sinalizou uma mudança sua em relação aos livros, uma vez que a sua frase denota uma simpatia aos mesmos e ao espaço da biblioteca. Uma estudante sintetiza esta transição - a ruptura com uma noção prévia dos livros e da leitura e a adesão à uma nova visão - com a seguinte manifestação: “[mudou] que eu aprendi a importância, né, da leitura, que antes eu não sabia. É isso.” (Estudante D22B).

A mudança de percepção e de postura veio no sentido de se entender a leitura como uma atividade e um hábito nascente, mas também no sentido de percebê-la para além dos estereótipos que muitas vezes envolvem esta atividade. Em referência à aula sobre representatividade negra na literatura, uma estudante afirmou ter rompido com os paradigmas que até então revestiam a sua visão do que constitui a literatura. Em

seu dizer, “Porque a gente tinha uma visão muito... a gente imaginava certos tipos de escritores com características ou até jeitos e os escritores que a senhora mostrou são totalmente diferentes do que os filmes ou a ficção passa pra gente, a imagem...” (Estudante C23C).

Algumas reações não foram incluídas no quadro acima por não estarem, necessariamente, associadas às ações de mediação mapeadas. Por exemplo, em um grupo focal, uma estudante afirmou que passou a ganhar livros da mãe, visto que se tornaram seu presente favorito. A fala seguinte exemplifica isto: “[...] ano passado eu não gostava de ler. Aí esse ano eu comecei a ler, aí eu encontrava uns livros muito bons, tanto que eu comprei. E agora eu gostei de ler.” (Estudante E22A).

Houve ainda aqueles que, por meio de suas falas, expressaram a sua relação gradual de aproximação com os livros. Com conforto para se expressarem honestamente, admitiam não ter uma relação sólida com a leitura, mas deixaram clara uma sutil e promissora mudança de atitude. A respeito disso, um estudante disse:

- Estudante E22B: “É, é que tipo eu sempre fui muito vergonhoso... até pra ler pra mim mesmo assim, sabe. Só que eu... não tô começando a ler mais, porque eu não leio, não gosto de ler, mas acho que eu tô melhorando, me concentrando mais no livro...”
- Professora/Pesquisadora: “tá conseguindo se concentrar mais...”
- Estudante E22B: “é...”
- Professora/Pesquisadora: “de repente o interesse tá ali desenvolvendo, né”
- Estudante E22B: “é” [sorri]

Estas expressões permitem concluir que houve sinalizações para novas concepções de leitura, seja no sentido de vê-la como uma possibilidade, até então inexplorada em suas vidas, seja para desconstruir paradigmas atrelados à literatura e à leitura, passando a vê-las sob uma nova ótica, mais próxima de suas realidades e dotadas de maior conforto e prazer.

Já o alcance da dimensão ética da mediação da informação pode ser considerado a partir do que apresenta o Quadro 18.

**Quadro 18**  
**Indicadores do alcance da dimensão ética nas ações de mediação realizadas na disciplina**  
**“Leitura Encena: Clube do Livro”**

<b>ALCANCE DA DIMENSÃO ÉTICA</b>			
<b>TIPO DE MEDIAÇÃO</b>	<b>AÇÕES DE MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E DA LEITURA</b>	<b>PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES</b>	<b>INDICADORES</b>
<b>MEDIAÇÃO EXPLÍCITA</b>	Aula sobre representatividade negra na literatura	Em um grupo focal, uma estudante afirmou: “As pessoas, elas tão tão acostumadas a olhar pra elas que elas esquecem de olhar pras pessoas”. (Estudante C23C).	<b>Possibilidade do desenvolvimento do cuidado</b>
	Aula sobre representatividade negra na literatura	O racismo foi citado, nos grupos focais, como um dos temas de relevância social tratados na disciplina.  A aula sobre escritores negros possibilitou trocas sobre o racismo na sociedade, com algumas estudantes partilhando experiências de suas vidas pessoais e familiares.	<b>Possibilidade da reflexão sobre temas sociais relevantes</b>
	Leitura coletiva de livros e artigos científicos	Uma aluna afirmou no grupo focal, a respeito do livro “O Extraordinário”: “traz a questão da doença, que não é uma questão muito falada, dos preconceitos com as pessoas que tem algum tipo de deficiência, não só a dele, física, mas também mental, ou então as pessoas que são cadeirantes, o preconceito que sofre. Não é tão falado. Quando sofre na escola não é tão falado assim e o livro traz muito forte.” (Estudante B22B).	
	Debates sobre as leituras coletivas realizadas	Em um dos grupos focais, uma estudante declarou: “a senhora dá liberdade da gente falar sobre tudo”. (Estudante E23C).	<b>Possibilidade do debate sem manipulação ou censura</b>

**Fonte:** Produção da autora (2024).

O Quadro 18 apresenta os seguintes indicadores identificados: a **possibilidade de desenvolvimento do cuidado**; a **possibilidade da reflexão sobre temas sociais relevantes** e a **possibilidade do debate sem manipulação ou censura**. Conforme já explicitado, a ética na mediação da informação é importante para que se assegure a livre manifestação e o exercício da crítica, e para que o mediador reflita e seja criterioso quanto à seleção do repertório apresentado e quanto à sua própria abordagem e à mediação exercida, com vistas a evitar censura ou manipulação.

A possibilidade do desenvolvimento do cuidado e da reflexão sobre temas sociais relevantes foram tratados pelos estudantes, no contexto dos grupos focais, com menções especiais à aula sobre representatividade negra na literatura. Foi possível perceber que esta aula propiciou reflexões sobre o individualismo *versus* a importância do pensar e agir em coletivo. Muitos apontaram o racismo e o preconceito ao lidar com o diferente como temas de relevância social tratados na disciplina e pontos das leituras que lhes chamaram a atenção. Na ocasião da aula, alguns estudantes se sentiram à vontade para compartilhar vivências pessoais e familiares de vitimização e de enfrentamento ao racismo, sinalizando a possibilidade do debate. A possibilidade do debate e da ausência de censura foi comentada por uma estudante, que afirmou que a docente “dá liberdade para falar sobre tudo”.

Percebe-se que as ações mediadoras realizadas alcançaram vários elementos das dimensões dialógica, estética, formativa e ética, dessa maneira acabaram também alcançando a dimensão política da mediação da informação, como demonstra o Quadro 19.

**Quadro 19**  
**Indicadores do alcance da dimensão política nas ações de mediação realizadas na disciplina**  
**“Leitura Encena: Clube do Livro”**

<b>ALCANCE DA DIMENSÃO POLÍTICA</b>			
<b>TIPO DE MEDIAÇÃO</b>	<b>AÇÕES DE MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E DA LEITURA</b>	<b>PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES</b>	<b>INDICADORES</b>
<b>MEDIAÇÃO IMPLÍCITA</b>	Proposição da disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro” junto à coordenação pedagógica da escola, durante o período de planejamento e seleção das eletivas	Um dos estudantes destacou: “[...] eu tenho alguns amigos virtuais que gostam muito de ler. Então quando eu entrei no Clube do Livro foi tipo uma das primeiras coisas que eu fiz foi comentar com eles sobre ter um espaço próprio pra leitura, sabe, compartilhar ideias”. (Estudante A22B).	<b>Possibilidade do protagonismo social para além dos limites espaciais e sociais das ações realizadas</b>
<b>MEDIAÇÃO EXPLÍCITA</b>	Leitura coletiva de livros e artigos científicos	Os estudantes destacaram os temas do preconceito e do respeito ao lidar com o diferente como pontos da leitura coletiva que lhes chamaram a atenção.	

	<p>Aula sobre representatividade negra na literatura</p>	<p>Em dado momento de um dos grupos focais, quando se levantou o tópico da reflexão sobre temas socialmente relevantes, ocorreu o seguinte diálogo:</p> <p>D23C: “A gente já tem muito desgaste, deixa a sociedade assim.”  C23C: “Deixa eu te falar uma coisa, D23C. É justamente pelo fato de muitas pessoas pensarem assim que nada muda.”  A23C: “É verdade, porque se você pensar assim e outra pessoa pensar assim, ninguém sai do lugar”  C23C: “As pessoas elas tão tão acostumadas a olhar pra elas que elas esquecem de olhar pras pessoas. Então ela pensa ‘ah, já tá assim mesmo...’ Ela acostuma... Pro seu bem, se você chamar outras pessoas e tal, isso... mas sim, poucas pessoas fazem a diferença, entendeu? Mas as pessoas ficam ‘ah, deixa isso do jeito que tá mesmo, não vai adiantar’, então...”</p> <p>No grupo focal, ao refletir sobre possíveis mudanças na forma de pensar sobre um tema, uma estudante lembrou a aula sobre representatividade negra na literatura, e afirmou: “Porque a gente tinha uma visão muito... a gente imaginava certos tipos de escritores com características ou até jeitos e os escritores que a senhora mostrou são totalmente diferentes do que os filmes ou a ficção passa pra gente, a imagem...” (Estudante C23C).</p> <p>A aula sobre escritores negros possibilitou trocas sobre o racismo na sociedade, com algumas estudantes compartilhando experiências de suas vidas pessoais e familiares.</p>	<p><b>Possibilidade da tomada de consciência social</b></p>
--	--	---	---

		O racismo foi citado como um dos temas de relevância social tratados na disciplina.	
	Construção da ação de intervenção social para o estímulo à leitura na escola	A atuação destacada da Turma B para a implementação da “Gelateka”, pensada como proposta de intervenção da turma para a mediação da leitura na escola.	<b>Possibilidade de desenvolvimento do protagonismo social</b>
		Participação da Turma B em reunião com a direção da escola, com a manifestação de suas ideias, pontos de vista e demandas a respeito da “Gelateka”.	

**Fonte:** Produção da autora (2024).

O Quadro 19 aponta como indicadores do alcance da dimensão política, identificados através dos depoimentos dos estudantes, a **possibilidade da tomada de consciência social, a possibilidade do desenvolvimento do protagonismo social e a possibilidade do protagonismo social para além dos limites espaciais e sociais das ações realizadas.**

A possibilidade da tomada de consciência social foi identificada em manifestações referentes às leituras coletivas e à aula sobre representatividade negra na literatura. É simbólico e ilustrativo o diálogo, ocorrido durante o grupo focal com a Turma C, no qual três estudantes debatem sobre a importância de transformar a sociedade. Nele, uma estudante diz para outra, que havia defendido a posição de que devíamos deixar a sociedade como está, uma vez que já temos desgastes demais: “Deixa eu te falar uma coisa [...] É justamente pelo fato de muitas pessoas pensarem assim que nada muda”. A fala da estudante denota uma tomada de consciência social quanto à mobilização coletiva para a melhoria da sociedade.

Quanto à possibilidade de desenvolvimento do protagonismo social, foram verificadas manifestações associadas à construção de uma ação de intervenção social para o estímulo à leitura na Escola. Trata-se aqui, novamente, da ação de planejamento e execução da “Gelateka”, que contou com um envolvimento e posicionamento destacados dos estudantes.

Quanto à possibilidade do protagonismo social para além dos limites espaciais e sociais das ações realizadas, destacou-se uma manifestação associada à proposição da disciplina “Clube do Livro” à Escola, quando da criação da mesma. Um estudante relata ter divulgado a existência da eletiva para amigos de outros contextos. Da mesma forma, nos grupos focais, outros estudantes afirmaram falar da disciplina com seus pais e amigos. Por exemplo, “sempre quando acabava e chegava em casa, eu ligava pra minha mãe e falava sobre...” (Estudante E22B). Uma estudante, em outro grupo focal, disse algo similar: “eu chegava em casa e contava pra minha mãe e pro meu irmão” (Estudante F22A). As manifestações indicam caminhos, movimentos de levar a disciplina para além da experiência da Escola, assim como sua metodologia de atuação em coletividade.

Outra estudante afirma que comentou com uma amiga sobre a disciplina, e que esta amiga iria estudar na Escola no ano seguinte. Outro estudante afirmou comentar com colegas sobre a disciplina, e que estes colegas queriam cursá-la, porém não puderam porque não havia mais vagas. Outro estudante afirmou ainda que no dia da

aplicação dos questionários, as pessoas ficaram curiosas sobre a eletiva, e que queriam ingressar nela também.

Além das manifestações incluídas no Quadro 19, houve ainda o momento em que, ao ser levantado o tópico do protagonismo num grupo focal, e ao serem questionados se se sentiam protagonistas, uma estudante respondeu:

- Estudante C23C: “Da nossa história?”
- Professora/pesquisadora: “Do que quer que seja... Da sua história, da sociedade...”

A aluna, então, disse:

- Estudante C23C: “Em algumas coisas sim, em outras não. Porque nem tudo a gente vai tá sozinho pra fazer alguma coisa, entendeu? Tem que ter outras pessoas também. Tem que fazer, que ajudar, se empenhar.”

A resposta da aluna evidencia que a sua percepção do ser protagonista pode estar ligada a uma perspectiva individual, e não social. Apesar desta distorção em relação ao que se considera protagonismo, no âmbito desta pesquisa, é interessante como a estudante afasta essa ideia para reafirmar como preferência justamente aquilo que se espera de um protagonista social: estar ao lado de outras pessoas, ajudar e se empenhar. Ela revela, de alguma forma, uma tomada de consciência social.

Em outro grupo focal, uma aluna pergunta se a disciplina existirá no ano seguinte, ao que a professora responde que acredita que provavelmente seria ofertada apenas ao 1º ano. A partir disso decorre o seguinte diálogo:

- Estudante B22A: “Pro 2º ano também seria uma boa ter eletiva.”
- Estudante E22A: “Mas se a gente tipo falar com a diretora pra ver?” [Alguns estudantes apoiam a ideia. Um deles diz: “é, eu também acho” e “seria bem legal no 2º ano.”]

A professora então pergunta: “vocês gostariam de continuar no clube [do livro]?” E a aluna que iniciou o questionamento responde:

- Estudante B22A: “Eu gostaria de ter de novo”.

A atitude de propor uma ida à Direção para tratar da oferta da disciplina ao 2º ano, no ano seguinte, para que pudessem continuar vinculados ao “Clube do Livro”, demonstra protagonismo e iniciativa, podendo ser associada ao alcance da dimensão política.

Visando atender ao terceiro dos objetivos específicos, no contexto deste trabalho, serão apresentados na subseção seguinte os dados referentes à percepção

do protagonismo social entre os participantes das ações de mediação desenvolvidas, tanto no contexto do Projeto de revitalização da biblioteca quanto da disciplina eletiva “Clube do Livro”, a partir dos relatórios dos estagiários e, no caso da disciplina eletiva, a partir dos grupos focais realizados.

#### 4.4 A MEDIAÇÃO PARA O PROTAGONISMO SOCIAL NA PERCEPÇÃO DOS PARTICIPANTES DO PROJETO

Apresenta-se nesta subseção os dados referentes à percepção do protagonismo social entre os participantes das ações de mediação desenvolvidas, tanto no contexto do Projeto de revitalização da biblioteca quanto da disciplina eletiva “Clube do Livro”. Da mesma forma que se procedeu na subseção anterior, para apresentar e refletir sobre os dados coletados, foram analisadas manifestações, no caso do projeto da biblioteca, a partir dos relatórios dos estagiários e, no caso da disciplina eletiva, a partir dos grupos focais realizados.

Vale ressaltar que, em ambos os casos, as manifestações destacadas aparecem, também quando se tratou, na subseção anterior, dos indicadores da dimensão política da mediação da informação, visto que, para tratar desta dimensão, um dos indicadores definidos foi a possibilidade do protagonismo social.

Destaca-se, ainda, que além das manifestações acima mencionadas, são acrescentadas, também, algumas considerações a partir das entrevistas realizadas com sujeitos considerados relevantes para esta pesquisa.

Refletir sobre o protagonismo, no contexto deste trabalho, é essencial, visto ser ele o objetivo último da mediação da informação. Pretendeu-se, portanto, levantar elementos que permitissem compreender se, nas percepções dos participantes das ações, as atividades realizadas contribuíram para incentivar o protagonismo, se o tema foi apreendido pelos mesmos e se houve reflexos em suas atitudes, posicionamentos e compreensões de mundo.

No Quadro 20 é possível analisar os depoimentos que revelam a percepção acerca do protagonismo manifestada pelos estudantes que participaram das ações no contexto do Projeto de revitalização da Biblioteca. Já o Quadro 21 expõe as impressões dos estudantes sobre o protagonismo social, a partir das ações no contexto da disciplina eletiva “Leitura Encena: Clube do Livro”.

### Quadro 20

#### Protagonismo social: percepções dos participantes das ações para revitalização da Biblioteca escolar

EQUIPE	PERCEPÇÕES	CONTEXTO
2022	“Essa experiência foi incrível guardarei cada momento no meu coração, momentos de grandes aprendizados onde também vi efeitos pelo real motivo da abertura da biblioteca, pessoas que não tinham acesso a livros se mergulhando na diversidade de livros encontrados na biblioteca ver cada sorriso no rostos das pessoas quando encontram livros que tanto amam.” (Estagiária C2).	Seção das “Considerações finais” do relatório final de estágio curricular supervisionado
2022	“[...] só com a educação e o aprimoramento do nosso pensamento crítico, podemos crescer e tomar nossas próprias decisões sem sermos manipulados ou alienados. A escola é um ambiente tão rico, cheio de experiências e não aproveitar e nem enxergar isso, é um desperdício muito grande.” (Estagiária D2).	Seção das “Considerações finais” do relatório final de estágio curricular supervisionado
2023	“Estagiar na biblioteca foi uma das minhas melhores experiências. Sentir que está fazendo algo de bom e útil, se sentir valorizado no local onde atua e ver nos olhos dos alunos o quão isso é importante, que sem nós (estagiários) nada daquilo estaria sendo possível. É gratificante!” (Estagiária A).	Seção das “Considerações finais” do relatório final de estágio curricular supervisionado
2023	“Infelizmente uma pequena parte de nossas ideias iniciais não chegaram a ser realizadas, como por exemplo a contínua melhoria do espaço físico (que ficou incompleto pela falta de não renovarmos alguns cartazes, porém estaremos dispostos (as) a terminar esse trabalho mesmo não sendo estagiários).” (Estagiária N).	Seção das “Atividades desenvolvidas” do relatório final de estágio curricular supervisionado
2023	“Observando a planilha percebemos que haviam pessoas que pegavam os livros e não eram devolvidos, então conversando com meu colegas de equipe decidimos ir na sala do aluno e avisar a ele sobre a importância de devolver o livro no prazo. Depois de avisar sobre essa importância os alunos vinham por conta própria para devolver o livro ou renovarem.” (Estagiário J).	Seção das “Atividades desenvolvidas” do relatório final de estágio curricular supervisionado
2023	“Espero que este relatório possa não só informar sobre minha experiência, mas também demonstrar a relevância de uma biblioteca como um lugar de aprendizado, troca de conhecimento e difusão da cultura.” (Estagiário B).	Seção das “Considerações finais” do relatório final de estágio curricular supervisionado

Fonte: Produção da autora (2024).

Quadro 21

**Protagonismo social: percepções dos participantes das ações mediadoras na disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”**

TURMA	PERCEPÇÕES	CONTEXTO
TURMA A	<p>Estudante E22A: “Ano que vem vai ter essa disciplina?”            Estudante A22A: “Pro 2º ano também seria uma boa ter eletiva”            Estudante E22A: “Mas se a gente tipo falar com a diretora pra ver?”            Estudante E22A: “É, eu também acho”            Estudante E22A: “Eu gostaria de ter de novo”</p>	<p>Ao final do grupo focal com a Turma A, em 2022, a professora/pesquisadora foi questionada se a disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro” seria ofertada no ano seguinte. A professora/pesquisadora explicou que sim, mas que provavelmente a eletiva continuaria a ser oferecida ao 1º ano. Diante da resposta, os estudantes aparentaram desapontamento, pois no ano seguinte cursariam o 2º ano e gostariam, segundo eles, de permanecerem como membros do “Clube do Livro”. Com isso, manifestaram-se no sentido de falar com a direção a respeito, a fim de solicitar que a disciplina pudesse ser ofertada no 2º ano também.</p>
TURMA C	<p>Estudante A23C: “Porque mexeu muito com a nossa intimidade. O fato de a gente chegar aqui na frente e ter que expor opiniões, falar sobre os nossos trabalhos, eu acho que aproximou bastante a gente. Fez a gente perder mais a vergonha de se expor.”</p>	<p>Neste ponto, conversava-se sobre o quanto a disciplina poderia ter feito os estudantes sentirem-se mais próximos entre si. A fala ocorreu no grupo focal com a Turma C, no ano de 2023. O estudante se referia às atividades realizadas em sala, especialmente aquelas que propunham a produção textual, individualmente ou em equipes, e a posterior apresentação ao grupo destas produções.</p>
	<p>Estudante A23C: “Também aquele nosso trabalho que aquele grupo nos proporcionou [Grupo de extensão Lapidar/UFBA] de a gente poder mostrar nossas habilidades internas, de a gente poder escrever alguma coisa que a gente sente e expor isso para as pessoas, enfim, eu achei bem legal o projeto, acho que foi interessante, foi uma experiência muito boa que eu gostei.”</p>	<p>O tópico levantado era sobre a possibilidade dos temas trabalhados nas aulas terem ou não despertado mudanças de percepções entre os estudantes. Novamente, um estudante da turma C fala positivamente sobre a sensação de se expressar e apresentar para os colegas e professores as suas expressões, desta vez no contexto da parceria com o projeto de extensão Lapidar/UFBA, em cujas atividades os estudantes foram convidados a criar - fossem músicas, poemas ou o que desejassem - a partir de suas histórias de vida e das semelhanças entre si, compartilhando posteriormente com o grupo as suas criações.</p>

	<p>[Sobre se sentirem protagonistas]  Estudante C23C: "Da nossa história?  Professora/Pesquisadora: "Do que quer que seja... Da sua história, da sociedade..."  Estudante C23C: "Em algumas coisas sim, em outras não. Porque nem tudo a gente vai tá sozinho pra fazer alguma coisa, entendeu? Tem que ter outras pessoas também. Tem que fazer, que ajudar, se empenhar."</p>	<p>No grupo focal, a estudante respondeu à pergunta sobre o sentimento de ser protagonista ("Vocês pensam em vocês mesmos como protagonistas?"). A resposta da aluna evidencia que a sua percepção do "ser protagonista" pode estar ligada a uma perspectiva individual do tema, e não social. Apesar desta distorção em relação ao que se considera, no âmbito desta pesquisa e de seu referencial teórico, protagonismo, é interessante como a estudante afasta a perspectiva individualista para afirmar como preferência justamente aquilo que se espera de um protagonista social: estar ao lado de outras pessoas, ajudar e se empenhar. Ela revela, de qualquer forma, uma tomada de consciência social e uma inclinação ao protagonismo.</p>
	<p>Estudante D23C: "A gente já tem muito desgaste, deixa a sociedade assim."  Estudante C23C: "Deixa eu te falar uma coisa, R. É justamente pelo fato de muitas pessoas pensarem assim que nada muda."  Estudante A23C: "É verdade, porque se você pensar assim e outra pessoa pensar assim, ninguém sai do lugar".  Estudante C23C: "As pessoas elas tão tão acostumadas a olhar pra elas que elas esquecem de olhar pras pessoas. Então ela pensa 'ah, já tá assim mesmo...' Ela acostuma... Pro seu bem, se você chamar outras pessoas e tal, isso... mas sim, poucas pessoas fazem a diferença, entendeu? Mas as pessoas ficam 'ah, deixa isso do jeito que tá mesmo, não vai adiantar', então..."</p>	<p>Na ocasião, o debate surgiu a partir do seguinte tópico levantado pela professora/pesquisadora no grupo focal com a Turma C, em 2023: "Vocês se sentiram, assim, incentivados a relacionar a leitura com a sociedade? Com a possibilidade de tornar a sociedade melhor? surgiu a vontade de interferir em algo que vocês acham que é errado ou que é ruim, de fazer a diferença?" Na primeira parte da pergunta, sobre a possibilidade de relacionar leitura e sociedade, seguiu-se um coro de cerca de três estudantes, que afirmaram se sentirem sim incentivados a fazerem esta relação. Mas na segunda parte da pergunta, ao direcionar o debate para a interferência na sociedade, para modificar o que achavam ruim ou discordavam, uma estudante posicionou-se no sentido de que, como já existem muitos desgastes, seria melhor deixar a sociedade como está. A isso se seguiu o diálogo relatado, com dois outros estudantes buscando convencê-la de que, caso todos pensem assim, nada irá mudar, chamando atenção para o viés individualista que existe neste entendimento e suas consequências prejudiciais para a sociedade.</p>

Fonte: Produção da autora (2024).

Gomes (2021, p. 4), situa na literatura e no teatro gregos o surgimento da ideia de protagonismo, a partir do momento em que os dramaturgos Ésquilo e Sófocles adicionaram novas figuras às tragédias gregas que, até então, eram encenadas por um único ator. O termo protagonismo remonta etimologicamente a “protos” (principal ou primeiro) acrescido de “agonistes” (lutador). Para Gomes (2021, p. 5),

[...] o protagonismo se firma relevante no desenvolvimento da trama, ocupando maior espaço de voz na cena, mas acima de tudo pelo seu papel interveniente na realidade, um papel com maior potencial de repercutir sobre a formação de novas concepções do coletivo quanto ao que seja uma existência digna e de resistência à tirania.

Com o passar do tempo, porém, a ideia do protagonismo como expressão do coletivo e de interferência na realidade perdeu força, passando a ser vinculada, de maneira oposta, “[...] ao destaque pessoal de alguém, de uma instituição ou de um país, em determinado contexto ou acontecimento, tendo ocorrido um reducionismo do seu sentido primeiro.” (Gomes, 2021, p. 5). É esta tensão sintomática de uma disputa ideológica e política que vemos refletida na fala da estudante da turma C, em destaque no quadro. A jovem, ao reagir ao tópico do protagonismo, levantado no grupo focal, demonstrou como primeiro movimento, relativizá-lo pois, em sua concepção - e tomando o protagonismo como uma posição de destaque pessoal - “nem tudo a gente vai tá sozinho” e “tem que ter outras pessoas também”. A fala da estudante chama a atenção justamente por refletir esta transição do termo, que no ensejo do capitalismo e do neoliberalismo, foi vinculado a um ideário de individualismo. A estudante, no entanto, resiste a esta perspectiva, lembrando a importância do agrupamento, de alinhar-se aos demais sujeitos sociais.

Para Gomes (2021, p. 8),

O protagonismo representa uma tomada de posição frente a quaisquer obstáculos que ameacem o coletivo, que ameace o direito de existir dignamente, o que envolve o direito à educação, à cultura, ao conhecimento e à informação pautada na verdade.

Neste sentido, as falas destacadas nos quadros podem ser lidas como movimentos, ainda que localizados e incipientes, em direção a uma defesa do coletivo: ir até à direção da escola, organizados, para reivindicar que a disciplina eletiva fosse também ofertada à sua série no ano seguinte; romper com a vergonha de se expor em público, sentindo alegria em compartilhar com o grupo produções variadas;

compreender que a interação com o outro é importante e necessária e que empenho e ajuda mútua são fundamentais; argumentar contra uma perspectiva individualista da vida e da sociedade, chamando atenção e buscando cativar o colega para uma visão de valorização do coletivo e da transformação social. Todas estas manifestações estão afinadas à defesa do coletivo, à defesa da educação, da cultura e do conhecimento, sem perder a visão do social, pontuados por Gomes quando trata do protagonismo.

No caso dos estagiários, a inclinação para a defesa do coletivo é expressiva. Suas manifestações revelam o contentamento ao reconhecerem a si mesmos como sujeitos favorecedores de transformações sociais, ao se verem em posições fundamentais para a reabertura da Biblioteca e para a democratização do acesso à leitura e à informação para um público que, muitas vezes, não dispõe de outras formas de acesso. Demonstram prazer e orgulho ao se verem nesta condição de protagonistas, qualificando, portanto, a experiência como gratificante.

As falas revelam, também, senso crítico de mundo, ao apontarem a educação como indispensável para proteger-se contra a manipulação e ao reconhecer a biblioteca como campo promotor da difusão cultural. Relatam, ainda, agirem como multiplicadores perante os colegas e a comunidade escolar, explicando a importância de pensar no coletivo, como no caso do estagiário que descreve o seu processo de convencimento sobre a necessidade de que os livros fossem devolvidos nos prazos combinados, obtendo um retorno positivo quanto a isso. Há ainda a demonstração da disponibilidade em trabalhar pela biblioteca mesmo após o final do vínculo de estágio, para concluir tarefas pendentes, dado a compreensão da importância das atividades realizadas e de seu impacto positivo para a escola.

Junto às falas apontadas acima, optou-se por apresentar também algumas manifestações obtidas a partir das entrevistas realizadas no contexto da pesquisa. Estas entrevistas foram realizadas com personagens considerados interessantes para fornecerem um olhar amplo sobre a atuação da Biblioteca, bem como para observar as repercussões, na comunidade escolar com um todo, das ações desenvolvidas no contexto deste projeto.

Assim, como já descrito na seção sobre os procedimentos para coleta, tratamento e análise dos dados, se considerou pertinente que os seguintes sujeitos e grupos fossem ouvidos:

- a) estudantes que eram assíduos frequentadores da biblioteca;
- b) estagiário voluntário da biblioteca;

- c) estudantes do prédio 2, à época ainda vinculados ao Colégio Cidade Camaçari, que buscavam a biblioteca mesmo em outro prédio, tornando-se frequentes no espaço.

Conforme também já exposto, a decisão por falar com estes sujeitos decorreu de seu interesse e entusiasmo pelo projeto da Biblioteca. Sendo assim, fez-se pertinente ouvi-los sobre o que consideravam especial ou atraente no espaço, o que os fazia frequentá-lo e como avaliavam as atividades desenvolvidas ali. E, ainda, no caso do estagiário voluntário, o que o fez retornar para trabalhar no local, mesmo após a conclusão do seu estágio obrigatório, quando já dispunha da carga horária necessária para se formar.

Os estudantes do primeiro grupo, por exemplo, mostravam-se interessados pelo seu funcionamento, inclusive procurando a professora responsável pela Biblioteca para perguntar sobre a sua reabertura, nos momentos em que era preciso fechar o espaço, brevemente, para finalizar um grupo de estágio e iniciar um novo grupo. Já os estudantes do terceiro grupo transpuseram barreiras espaciais e organizacionais para ocupar aquele espaço, que julgavam bonito, afirmando que gostariam de dispor de um ambiente igual no prédio onde estudavam.

Nas entrevistas destes sujeitos, chamaram atenção os trechos apresentados no Quadro 22. Destaca-se que na entrevista do grupo C não foram identificadas manifestações associadas ao protagonismo social, ao menos não de forma direta. As entrevistadas deste grupo demonstraram um olhar arguto sobre o papel da biblioteca, tanto para a formação intelectual quanto para a promoção de laços sociais, enfatizando a contribuição do dispositivo para o seu crescimento como estudantes e também na socialização e formação de novas amizades. Declararam, por exemplo: “Querendo ou não, o livro ajuda você a conhecer novas palavras, entender mais, entender a conversa dos sentimentos e ações das pessoas, porque eu aprendi muita coisa lendo. Então a biblioteca ajudou não só na minha formação geral, mas também na minha formação intelectual e emocional.” (Estudante ACid). E também: “Eu acho que... Sei lá, é bom pra gente socializar” (Estudante BCid); “A gente faz muita amizade lá.” (Estudante ACid); “A gente fez um monte de amigo lá.” (Estudante BCid). Sobre protagonismo, no entanto, as contribuições mais significativas ficaram por conta dos sujeitos descritos como A e B.

**Quadro 22**  
**Percepções dos entrevistados sobre o protagonismo social**

GRUPO	PERCEPÇÕES	CONTEXTO
GRUPO A	<p>“Então, eu acho que deveria abrir. É algo tipo. É como se fosse um direito nosso. A gente tá ali, é um direito, tá biblioteca disponível. É o que o Estado disponibiliza pra gente.” (Estudante AMasc).</p>	<p>O comentário veio a partir do pedido da professora/pesquisadora para que dessem uma nota, de 0 a 10, para a atuação da biblioteca. Um dos entrevistados dá nota 10 e a outra atribui nota 8,5, e justifica com a fala ao lado por defender que a biblioteca deveria funcionar também à noite e estar cada vez mais disponível, incluindo nos intervalos.</p>
	<p>“Se precisar de trabalho voluntário...” (Estudante BMasc) “É verdade!” (Estudante AMasc)</p>	<p>O contexto era o da possível transferência da biblioteca para um novo espaço (o auditório da escola), numa reforma futura. Os entrevistados demonstram preocupação de que esta mudança implique numa perda de identidade da biblioteca (cujo espaço se destaca pelas cores e pinturas presentes nas paredes), fazendo com que não seja mais tão atrativa e acolhedora aos olhos do público. Após a pesquisadora tranquilizá-los quanto a isso, explicando que, mesmo que o espaço mude de lugar, sempre será feito todo o possível para preservá-lo como um espaço acolhedor, ambos se oferecerem como voluntários para atuarem no novo momento da biblioteca.</p>
GRUPO B	<p>“Eu aprendi no geral, a ser, porque tipo assim, a gente teve três anos. Na verdade, foi dois, né? Por conta da pandemia, de aulas como técnico, em logística. Só que era muita teoria e pouca prática. E aí, quando a gente começou lá na biblioteca, eu consegui ver um pouco mais sobre a prática de ser um técnico em logística, porque lá não eram basicamente as funções que a senhora me orientava, não era só isso. Ao longo da manhã, existiam coisas que vinham externamente. A gente tinha que resolver. Aí chegava uma tia precisando de alguma coisa aí, por exemplo, recentemente chega alguém que eu não conheço, um adulto, e chega e senta lá, aí eu recebo ‘opa, tudo bem?’, aí então eram funções extras que a gente tinha que desempenhar, e isso pra mim foi maravilhoso. Eu me senti uma pessoa mais produtiva. Senti que eu estava desenvolvendo bastante minhas competências e relações interpessoais e interagir com as pessoas e ajudar as pessoas a ‘não, tá procurando tal livro? Vamos, tudo bem’ aí eu acho que foi isso.” (Estagiário voluntário A).</p>	<p>O comentário do entrevistado veio em resposta à indagação sobre o que aprendeu durante a experiência de estágio.</p>

Fonte: Produção da autora (2024).

Os entrevistados demonstram, em suas falas, grande carinho pela Biblioteca, o trabalho desenvolvido no contexto do projeto e por suas vivências construídas ali. Há algumas falas muito significativas nesse sentido, como quando a estudante do grupo A afirma que “nunca viu ninguém triste na biblioteca”. Segundo ela, a biblioteca “[...] é colorida. Não é um ambiente de uma sala de aula que só tem piso e uma parede cinza ou azul ou bege. É algo... É um lugar mais paradisíaco e mágico, cê entra na biblioteca e é uma coisa de fantasia, de princesa, umas cores pra lá, pincelada pra cá, umas frases motivacionais, umas frases que bota você pra refletir, então além de ser uma biblioteca, ela é um lugar que as pessoas se sentem confortáveis e propicia a disseminação de fazer amizade, de tá ali com um sorriso no rosto, eu nunca vi, eu acho que eu nunca vi alguém que tava dentro da biblioteca triste.” (Estudante AMasc).

Esses depoimentos demonstram uma adesão ao projeto e uma vontade de ajudar a aprimorar suas atividades, como quando se oferecem como voluntários para trabalhar no local. Ao mesmo tempo, demonstram entender a dimensão social mobilizada pelo projeto, quando defendem que, para evoluir, a Biblioteca precisa estar cada vez mais disponível à comunidade escolar, independente de horário e turno. Nesta argumentação, falam em direitos adquiridos, e que estes não podem ser desrespeitados, demonstrando senso crítico e de coletividade. A estudante retorna ao tema e à sua defesa em outro momento da entrevista, quando diz que “Eu acho que ela deveria estar mais disponível, aberta sempre e, principalmente, nos intervalos. Porque intervalo é o momento que a gente tem livre.” (Estudante AMasc).

Quanto ao segundo entrevistado, que atuou como estagiário voluntário, destaca uma percepção aguçada das competências que desenvolveu ao longo de sua experiência no local, sinalizando que o trabalho vai além das atividades básicas atribuídas à equipe, revelando a sua consciência da amplitude do trabalho de uma biblioteca. Ao frisar o quanto aprendeu durante sua vivência, dá ênfase às interações sociais e à necessidade de colocar-se em apoio aos sujeitos que passavam por ali, desde as funcionárias (a quem se refere como “tias”) até convidados que chegavam ao espaço para eventos e também os estudantes que buscavam pelos livros. A percepção de si, do entrevistado, como protagonista, não se limita, portanto, a uma perspectiva individual, pois é compreendida como indissociável à comunidade e ao seu papel de mobilizador para apoiar outras pessoas, e para que uma série de outras atividades concernentes à esta grande rede seguissem acontecendo.

#### 4.5 RESULTADOS INESPERADOS E DERIVATIVOS DA REPERCUSSÃO DAS AÇÕES MEDIADORAS DESENVOLVIDAS

Das ações mediadoras ligadas ao Projeto de revitalização da Biblioteca e da disciplina “Clube do Livro) se desdobraram ainda outras situações e ações, que podem ser considerados resultados inesperados pela pesquisa, no entanto, decorrente das intervenções por ela realizadas. Dentre elas, a participação da Biblioteca nas ações do projeto *ObservAção*, um observatório de relações étnico-raciais implementado na escola a partir da contemplação pelo edital *Makota Valdina*, do Governo do Estado da Bahia. Este observatório mantém uma agenda de encontros quinzenais com um grupo de estudantes voluntariamente inscritos no projeto. A programação é variada, incluindo palestras, rodas de conversa, debates e visitas técnicas a instituições culturais, a exemplo de museus. Sob a supervisão das professoras responsáveis, os discentes desenvolvem produção textual, artística e também criam seus próprios projetos de intervenção social para o combate ao racismo na escola. O *ObservAção* mantém, ainda, uma rotina de leituras coletivas, lendo e debatendo livros previamente selecionados que abordam a temática étnico-racial. São exemplos os livros *Querido estudante negro*, de *Bárbara Carine*, e *Na minha pele*, de Lázaro Ramos. A Biblioteca mantém estreita relação com o projeto desde o início de sua execução, especialmente com a integração da professora idealizadora do observatório à equipe da Biblioteca. No mesmo processo de seleção a partir do qual são escolhidos os estagiários para a Biblioteca, são selecionados, também, estagiários para o observatório. Um dos desdobramentos desta parceria ocorreu na reapresentação, em um dos encontros do *ObservAção*, da sequência didática sobre representatividade negra na literatura, que teve lugar na Turma C do “Clube do Livro”. A pesquisadora ministrou a aula junto ao grupo de estudantes vinculados ao observatório, ampliando os debates para a representatividade indígena na literatura.

A ampliação da equipe da Biblioteca é também um resultado não esperado que demonstra a sua consolidação. Até 2023, a pesquisadora/professora era a única responsável pelo espaço, gerindo o Programa de Estágio em todas as suas etapas. Em 2023, a Biblioteca recebeu uma funcionária, *Suzete Souza*, designada pela gestão escolar para atuar no turno vespertino. A funcionária atende ao público, realiza empréstimos e acompanha o trabalho dos estagiários. Esta importante contribuição permitiu que a Biblioteca, ao menos no turno da tarde, pudesse abrir suas portas todos

os dias, ampliando o seu atendimento e ganhando estabilidade. Naquele mesmo ano, a Biblioteca chegou a ter uma funcionária também pela manhã, *Madalena Marinho*, que acabou sendo remanejada algum tempo depois para outra função. A Biblioteca contou ainda, pela primeira vez, com um Jovem Aprendiz, *Gustavo Aiure*, e também com o estagiário (egresso da escola) que atuou voluntariamente no espaço em 2023, *Eduardo Victor Macedo* (Figura 68). Já em 2024, juntou-se ao projeto a professora responsável pelo ObservAção, *Tiara Oliveira*, que passou a dar apoio na gestão da Biblioteca.

Da mesma forma, a ampliação do projeto para incorporação de estagiários provenientes do Curso Técnico de Nível Médio em Administração, a partir do ano de 2024, é mais um fator que aponta para a sua consolidação e reconhecimento.

**Figura 68**  
**Equipe de colaboradores da Biblioteca**



**Fonte:** Produção da autora (2023).

Outro resultado não esperado que aponta para o lugar de consolidação e prestígio que a Biblioteca passou a ocupar é o convite para que a pesquisadora/professora participasse da Jornada Pedagógica de 2024, apresentando a história do projeto, seu funcionamento e as ações desenvolvidas (Figura 69).

**Figura 69**  
**Apresentação sobre a Biblioteca na Jornada Pedagógica 2024**



**Fonte:** Produção da autora (2024).

Ocupar espaço na Jornada Pedagógica constitui um passo importante na consolidação do protagonismo do dispositivo, pois implica o reconhecimento da gestão escolar e a visibilidade do espaço, em especial pelos professores, com quem se faz fundamental o estabelecimento de parcerias. Esta inclusão demonstra que as ações do projeto repercutem no planejamento da escola e a sensibilização da comunidade escolar pela atuação da Biblioteca. Destaca também a importância de se assegurar a existência da Biblioteca na perspectiva de um dispositivo dialógico, pois demonstra interferência no ambiente, implicando em ações que podem ser abraçadas e incorporadas, em definitivo, pela escola.

## 5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A seção anterior apresentou os resultados obtidos a partir dos objetivos e do traçado metodológico delineados para esta pesquisa. Desta forma, foram mapeadas e categorizadas as ações de mediação da informação e da leitura desenvolvidas nos contextos da Biblioteca e do Clube do Livro; identificados os indicadores do alcance das dimensões da mediação da informação nas ações realizadas e verificada, a partir das percepções dos participantes do projeto e da disciplina, quanto à contribuição das ações mediadoras para o desenvolvimento de seu protagonismo social, confirmando se essas ações têm atendido ao fundamento da mediação da informação.

Os resultados analisados demonstraram que no contexto do Projeto de revitalização da Biblioteca, em articulação com a disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro” foram realizadas ações de mediação da informação e da leitura voltadas para os estagiários associados ao projeto e para os discentes vinculados à disciplina, bem como para a comunidade atendida pela Biblioteca. As ações realizadas levaram em conta a perspectiva das dimensões da mediação da informação, o que pôde ser contemplado nos indicadores mapeados e apresentados. E as falas dos participantes comunicaram percepções a respeito do protagonismo social. Foi possível, assim, alcançar os objetivos delimitados para a pesquisa, que são a seguir analisados e discutidos à luz da fundamentação teórica.

A presente seção, portanto, é composta por três subseções principais, correspondentes aos objetivos específicos: ações de mediação da informação e da leitura na revitalização da Biblioteca em articulação com a disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”; indicadores do alcance das dimensões da mediação da informação pelas ações realizadas; e a mediação para o protagonismo social na percepção dos participantes do projeto.

### 5.1 AÇÕES DE MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E DA LEITURA NA REVITALIZAÇÃO DA BIBLIOTECA EM ARTICULAÇÃO COM A DISCIPLINA “LEITURA ENCENA: CLUBE DO LIVRO”

Os resultados obtidos com a pesquisa, a partir da análise de conteúdo dos relatórios de estágio, da observação direta e da realização dos grupos focais, permitem concluir pelo destaque das ações de mediação implícita da informação, tanto no caso do projeto da biblioteca quanto no que diz respeito ao “Clube do Livro”.

A partir desses resultados foi possível refletir sobre a centralidade das ações de mediação implícita, em especial das ações de gestão, e sobre como a mediação implícita da informação pode desempenhar um papel de constante propulsão das ações de mediação explícita e, conseqüentemente, da apropriação da informação. Foram apontadas, na seção anterior, diversas correspondências entre ações de mediação implícita e explícita, revelando como a gestão de uma biblioteca exerce papel determinante para estimular o potencial criativo deste dispositivo e dos sujeitos que o constituem e frequentam. Um exemplo é a criação do “Jornal Secreto”, que fez com que estudantes procurassem a Biblioteca para saber como submeter seus textos. Este tipo de repercussão é o que poderia provocar, por exemplo, ações de mediação explícita como um debate ou roda de conversa entre os estudantes a respeito dos textos publicados.

No caso da Biblioteca, esta relação de correspondência se manifestou, especialmente, a partir da contínua **organização, gestão e supervisão do Programa de Estágio da Biblioteca Escolar**. Este Programa foi pautado, desde a sua concepção, documentos, planejamentos iniciais e objetivos, pelo compromisso com uma mediação consciente da informação. Ao serem introduzidos e apresentados, desde o início da experiência de estágio, a estes objetivos, os estagiários, a partir de uma gestão e supervisão contínuas de suas atividades, puderam internalizá-los e incorporá-los às suas condutas.

O foco nas ações de mediação implícita e em sua relação de correspondência intrínseca com as relações de mediação explícita e o quanto ambas podem se tornar inclusivas e democráticas remetem à defesa feita por Pieruccini (2004) de uma ordem informacional dialógica que sustente a criação de dispositivos dialógicos, em oposição a uma ordem monológica. Enquanto na ordem monológica há uma distinção clara entre quem fala e escuta, quem manda e obedece, num caráter autoritário implícito, na ordem dialógica o que está em jogo é a construção de um dispositivo cuja “[...] configuração apresenta natureza modulável, aberta, flexível, visando atender necessidades dos diferentes grupos [...]” (Pieruccini, 2004, p. 58), a partir de uma negociação permanente entre os diferentes atores envolvidos no processo.

Remete também ao conceito de “biblioteca fórum” desenvolvido por Perrotti e Pieruccini. A biblioteca fórum, distinta dos modelos *templum* e *emporium*, estas forjadas pelo patrimonialismo e difusionismo cultural, mostra-se não somente “[...] informativa, mas intrinsecamente formativa, no sentido de contribuir para a construção de

identidades afinadas com o protagonismo cultural”. (Perrotti, 2023, p. 3). O autor continua afirmando que:

Além disso, ao apresentar-se como agora, território onde sujeitos tomados como cidadãos, portadores eles próprios de memórias, compartilham signos e realizam, individual e coletivamente, trocas, rituais, diálogos, embates dinâmicos, abertos e desafiadores de produção de sentidos para si e para o mundo, a biblioteca fórum mostrou-se organismo capaz de contribuir para a criação de relações substanciais e orgânicas dos sujeitos com processos de conhecimento, bem como de constituir vínculos e representações que indicam formas afirmativas de reconhecimento e de pertencimento na ordem educacional e cultural. (Perrotti, 2023, p. 3-4).

As ações de mediação existem, assim, para provocar o fórum de que fala Perrotti e para possibilitar o dispositivo dialógico do qual fala Pieruccini. Uma característica que aproxima a Biblioteca revitalizada de um dispositivo dialógico é que os usuários participam do planejamento. Não se trata de um planejamento frio e imposto, mas participativo, de uma gestão que é convidativa e participativa. O diálogo é estabelecido para o desenvolvimento das ações, o que faz com o que o sentimento de pertencimento ocorra e dá condições para que a mediação explícita seja mais intensa.

Da mesma forma, no contexto da disciplina “Clube do Livro”, as ações de mediação explícita desenvolvidas em presença dos estudantes refletiram as escolhas de planejamento para a concepção da disciplina e das sequências didáticas que a compuseram, ou seja, refletiram e estiveram em harmonia com as ações de mediação implícita da informação, guiando-se por elas. Os estudantes responderam aos estímulos da disciplina com uma postura associativa e de cooperação. Houve sequências especialmente pensadas para estimular o protagonismo entre os discentes, considerados mediadores da leitura em potencial. A partir desta premissa foram realizadas ações de incentivo à leitura visando a intervenção social no ambiente escolar. Estas iniciativas implicaram em momentos coletivos de tomada de decisão e adesão aos propósitos da disciplina, como no projeto da “Gelateka” e na pesquisa de campo “Retratos da Leitura no Maska”, descritos na seção anterior. Assim, ao ser orientada por uma concepção e por planejamentos que consideravam o “Clube do Livro” um espaço coletivo e participativo de reflexão e prática, até mesmo as ações de mediação implícitas foram marcadas pela participação e protagonismo dos discentes.

Como ação de interferência que visa a apropriação da informação, gerando sempre novas necessidades informacionais (Almeida Júnior, 2015), a mediação da informação, conforme já abordado, pode ocorrer de forma implícita ou explícita, sendo

a primeira a que prescinde da presença do usuário. Em quaisquer circunstâncias e formas de desenvolvimento, as ações de mediação não serão neutras, visto ser um processo histórico-social que implica em intencionalidades. Da mesma maneira, o momento de interação entre os indivíduos não pode ser entendido como algo estanque e fracionado no tempo, pois envolve estes indivíduos como um todo, mobilizando seus conhecimentos conscientes e inconscientes e o entorno social, político, econômico e cultural no qual estão inseridos. (Almeida Júnior, 2009).

A mediação da informação é, assim, um processo dinâmico e histórico-social, e as produções e criações que dela advêm resultam, portanto, da relação que os sujeitos estabelecem com o mundo. O sócio-interacionismo de Vygotsky e a concepção Freiriana de educação coadunam esta posição de que o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio de trocas. (Almeida Júnior, 2009).

Como já abordado no referencial teórico deste trabalho, o quadro social e epistemológico da mediação da informação entende que nem os sujeitos envolvidos na interferência, nem a informação e, por conseguinte, nem a própria interferência serão desinteressados. No âmbito do **Programa de Estágio da Biblioteca Escolar**, as equipes de estagiários mobilizaram seus conhecimentos – acadêmicos e de mundo – para criar, interagir e, em última instância, interferir no seu ambiente de atuação e na sua comunidade. No contexto do “**Clube do Livro**” o caráter não neutro da mediação se revelou, por exemplo, no planejamento das sequências didáticas e na seleção dos textos e obras que compuseram o arcabouço da disciplina e as rotinas das aulas. As leituras coletivas foram pensadas, além de desenvolver as práticas de leitura, também para estimular a reflexão e o debate sobre temas sociais relevantes. Com isso, evocou-se debates sobre preconceito, inclusão, racismo, trabalho, protagonismo, coletividade, classes sociais, dentre outros. Estas escolhas revelam uma intencionalidade, a partir da concepção de educação, leitura e mediação da informação tomados no contexto deste trabalho, que entende o enfrentamento às desigualdades sociais é requisito para a formação de um protagonismo social comprometido com o processo humanizador de mundo (Gomes, 2020) e com as identidades individuais e coletivas dos sujeitos. Como exemplo, destacou-se a aula sobre representatividade negra na literatura, que provocou interações por parte dos estudantes a respeito de suas vivências raciais na sociedade.

Com isso, a mediação da informação demanda o deslocamento dos sujeitos de uma posição de meros receptores, constituindo-os como atores sociais centrais da ação mediadora. (Almeida Júnior, 2009). Da mesma forma, a informação não será

considerada matéria inerte e isenta, dado a sua condição de suscitar conflitos permanentes e destruir certezas (Almeida Júnior, 2009) que, por sua vez, levam à alteração do estado de conhecimento individual e social. Na apropriação da informação, a informação, após apropriada, não se desfaz, mesmo se mesclando ao repertório de conhecimentos do sujeito. Ela, pelo contrário, altera o conhecimento do sujeito e continuará a fazê-lo. Assim, ele “[...] dá sentido para o que está lendo, recria, reconstrói, transforma, adapta, traduz.” (Almeida Júnior; Santos, 2019, p. 100).

Foi o que se pôde notar nas ações de mediação mapeadas e categorizadas nos contextos do Projeto de revitalização da biblioteca e do “Clube do Livro”. A conduta dos estagiários revelou este processo dinâmico da apropriação, no qual, a partir do contato com a informação e com os colegas, criavam dispositivos que mobilizavam seu próprio repertório cultural e formativo, fazendo-os aprender, se desenvolver e superar dificuldades. Foram exemplos os cartazes de incentivo à leitura, os *posts* para as redes sociais, com o mesmo propósito, e a criação de dispositivos como a “Roda da leitura” e o “Cantinho do conforto”. Para a criação da primeira, o grupo de estagiárias se utilizou de informações prévias que detinham, no escopo da logística reversa, para promover a ressignificação e a adaptação de equipamentos que se encontravam subutilizados. Para a promoção da segunda ação, outro grupo de estagiárias pautou-se em suas vivências como estudantes, do conhecimento de como pode ser desafiador conciliar os estudos com a debilitação física e mal-estares.

Nos cartazes criados para o ambiente físico da Biblioteca, as equipes replicavam, adaptavam e criavam dispositivos a partir de modelos, linguagens, designs e atividades vistos no *Tik Tok*, mobilizando seu repertório e trazendo para a experiência da biblioteca saberes e fazeres que, de outra forma, provavelmente não teriam sido mobilizados no espaço, o mesmo valendo para as interlocuções com os leitores por meio do *Instagram* da Biblioteca.

Assim, o desenvolvimento e a repercussão das ações relacionadas tanto ao **Programa de Estágio na Biblioteca Escolar** quanto ao “**Clube do Livro**” sinalizam transformações do entorno, das relações, dos próprios sujeitos e do trato com a informação, a partir das diretrizes do projeto de reativação da Biblioteca e da concepção e desenvolvimento da disciplina eletiva.

Conforme demonstram os resultados relacionados aos indicadores das dimensões da mediação da informação, que serão comentados a seguir, os estagiários inscritos no projeto e os discentes afiliados à matéria afirmaram passar por

transformações que sinalizavam o rompimento com medos e sentimentos de incapacidade, sendo estes processos de ruptura mediados pelo trabalho com a informação e com a leitura e pelas novas aprendizagens adquiridas, sempre em face da dialogia, a partir da interação com colegas, professores e outros sujeitos da comunidade escolar e de seu entorno.

## 5.2 INDICADORES DO ALCANCE DAS DIMENSÕES DA MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO PELAS AÇÕES REALIZADAS

Conforme apresentado na seção anterior, os indicadores das dimensões da mediação da informação foram identificados nas reações dos estagiários, no caso da Biblioteca, e dos discentes, no caso do “Clube do Livro”. As reações a partir das quais os indicadores foram observados foram apresentadas em associação às ações de mediação implícitas e explícitas que caracterizaram o projeto e a disciplina.

### 5.2.1 O alcance das dimensões da mediação da informação pela Biblioteca escolar

Quanto ao alcance da **dimensão dialógica** ficou demonstrado, a partir das falas dos estagiários, o destaque aos indicadores da **possibilidade de troca de ideias e da interação com o outro**. Os estagiários destacaram a importância do trabalho em equipe para a resolução de problemas, a superação de dificuldades pessoais e de grupo e o desenvolvimento de novas habilidades e competências.

Segundo Gomes (2020, p. 12-3), na dimensão dialógica,

[...] os sujeitos têm a possibilidade de se desvelarem mutuamente, refletindo com o outro no encontro com a informação, onde o espaço crítico se fortalece em uma ambiência respeitosa e geradora do conforto necessário à manifestação e interpelação de todos.

Esta possibilidade foi mencionada em diferentes momentos pelos membros das equipes de estágio, que detalharam como a troca de ideias, o processo interativo e o esforço mútuo no desenvolvimento das tarefas associadas ao ambiente informacional foram estimulados pela ambiência respeitosa e confortável que dava margem à livre manifestação, interpelação e expressão de dúvidas e dificuldades, conforme se pode verificar nos depoimentos expostos no Quadro 23.

**Quadro 23**  
**Depoimentos que indicam o alcance da dimensão dialógica**

PARTICIPANTES	DEPOIMENTOS
Estagiária C	“Podemos nos desenvolver individualmente como principalmente em equipe”
Estagiária D	“[...] tive mais interação com as pessoas do grupo podendo compartilhar ideias, aceitar novas opiniões”
Estagiária A	“Sem contar o quão importante é o trabalho em equipe, quando eu tinha dificuldade em realizar alguma tarefa meu colega vinha e me ajudava, e assim vice-versa. Todas as tarefas realizamos juntos para que nenhum ficasse sobrecarregado”
Estagiária E	“Não imaginava que em menos de um mês e meio praticamente iria criar laços tão fortes com pessoas tão incríveis!!”

**Fonte:** Produção da autora (2024).

No campo da **dimensão estética**, foram destacados como indicadores do seu alcance pelas ações mediadoras realizadas a manifestação dos estudantes quanto a **possibilidade** que tiveram **de desenvolver o sentimento de pertença, de experimentar o prazer da ampliação de conhecimentos, de experimentar o prazer de criar e a possibilidade do reinventar-se**. Esses depoimentos dos estudantes indicam o alcance da dimensão estética, já que, de acordo com Gomes (2021, p. 8), se, por um lado, a dimensão estética

[...] contribui para que o sujeito se desestabilize, por outro descortina possibilidades de resignificação, por meio da qual os sujeitos podem trabalhar no processo de alargamento das suas compreensões, buscando redimensionar seu arcabouço de conhecimentos e saberes, representando assim uma dimensão geradora da experiência do prazer estético da criação e transformação.

Assim, a dimensão estética marca processos criativos de resignificação, que passam pelo encontro com a informação. O alargamento de compreensões e o redimensionamento do arcabouço de conhecimentos e saberes, intercalados à reinvenção de si e ao prazer da criação, podem ser exemplificados por diversas manifestações dos estagiários, como se pode perceber pelos depoimentos apresentados no Quadro 24.

**Quadro 24**  
**Depoimentos que indicam o alcance da dimensão estética**

PARTICIPANTES	DEPOIMENTOS
Estagiária L	“Usamos a logística reversa e transformamos uma roda de bicicleta junta a um banco de madeira velho, em algo novo, e útil para nossa biblioteca.”
Estagiária R	“Voltei a escrever meus poemas e isso foi muito importante para mim, pois já havia desistido de escrever mas, a biblioteca despertou isso em mim de novo!”
Estagiária F	“Não podia deixar de falar sobre como minha timidez foi colocada a prova pois fiz diversos conteúdos para o instagram da Biblioteca, além de fotos para divulgação.”
Estagiário O	“A única dificuldade que eu achei que teria, seria dialogar com meus colegas de estágios pois sou muito fechado as vezes, mais na primeira semana já estava rindo, conversando”
Estagiário V	“[...] foi uma jornada de autodescoberta e crescimento pessoal.”

**Fonte:** Produção da autora (2024).

Pelas manifestações é possível perceber como o ímpeto criativo se direcionou, nas experiências relatadas, tanto a si mesmos, com a possibilidade da reinvenção e superação de dificuldades de desenvolvimento pessoal, quanto para a transformação do ambiente. Demonstram, portanto, a criação e a recriação, de produtos e de si, andando juntos com a interferência no espaço e nos dispositivos informacionais.

Ao abrir espaço para a reinvenção, a partir das desestabilizações promovidas no encontro com a informação, a dimensão estética se associa à **dimensão formativa**. As dimensões estão encadeadas e uma das interligações entre as dimensões estética e formativa se encontra na expressão do prazer. Há prazer em criar e há prazer em passar a conhecer o mundo e a si mesmo de uma nova maneira. Embora a formação de novos conhecimentos e de percepções de mundo e de si sejam processos que passam por um tensionamento, envolvendo o desconforto da revisão de conhecimentos prévios, esta formação está associada ao prazer de criar e de refletir.

Neste caminho para a apropriação da informação a partir da mediação da informação, Gomes (2014, p. 52) sinaliza como a ação mediadora se reveste de “[...] certa característica de substrato ao autoconhecimento e ao entrelaçamento da

humildade e da autoestima dos interlocutores dessa ação.” Este processo de autoconhecimento está presente nas falas que apontam o caráter formativo da experiência de estágio, que propiciou, entre os estagiários, a ruptura com medos e resistências e a sua afirmação enquanto sujeitos sociais.

A possibilidade de expansão do estado de conhecimento que caracteriza a dimensão formativa advém da possibilidade do debate e da problematização que devem estar presentes na mediação, “[...] intensificados no encontro com novas informações, que permitem o contraditório [...]” (Gomes, 2020, p. 16). Neste contexto, a “[...] ação mediadora estará favorecendo as condições de superação dos conflitos cognitivos e de consolidação da apropriação da informação.” (Gomes, 2020, p. 16).

O redimensionamento do arcabouço de conhecimentos e saberes dos sujeitos, citado por Gomes (2020), é comunicado nas passagens destacadas no Quadro 12, que destaca o indicador da **possibilidade da resignificação**. São exemplos a estudante que, impulsionada pela Biblioteca, afirma ter voltado a escrever poemas, após um período de desistência em criá-los; a estudante que conta como a sua timidez foi colocada à prova e superada durante a gravação de vídeos para o *instagram* da Biblioteca; os estudantes que apontam ter desenvolvido competências importantes para o mundo profissional, como o atendimento ao público, a resolução de problemas e o trabalho em equipe; aqueles que se deram conta da especificidade técnica e científica que está na base da organização das bibliotecas e que despertaram para a importância de sua existência nas escolas, bem como de seu compromisso com o desenvolvimento cultural e intelectual da sociedade e para o fomento da sociabilidade; e ainda os que descrevem a experiência do estágio como uma “jornada de autodescoberta”, revelando o espaço da reinvenção de si propiciado pela experiência de estágio.

Segundo Gomes (2020, p. 16), “[...] a formatividade representa uma condição ligada à experiência.” É perceptível que, ao serem colocados em experiências inéditas e desafiadoras, que os fizeram sair de suas zonas de conforto, os estagiários puderam reinventar-se e reinventar o seu conhecimento de mundo. As falas destacadas expressam alterações em seus estágios intelectuais, cognitivos e afetivos, resultantes das interações vividas com outros sujeitos e com o meio. (Gomes, 2021, p. 137). Estas alterações e reinvenções, no entanto, somente ocorreram porque tais experiências estiveram dotadas de intencionalidade, partindo de um trabalho mediador consciente e articulado aos propósitos do projeto.

Este trabalho mediador consciente, por sua vez, não pode prescindir do respeito à alteridade como forma de cuidado. A instância do desenvolvimento do cuidado aponta a necessidade, na mediação da informação, de que todos os envolvidos na ação mediadora “[...] sintam-se acolhidos e reconhecidos como sujeitos ativos [...] conquistando a condição de protagonistas do ambiente informacional.” (Gomes, 2021, p. 9). Esta instância se relaciona à **dimensão ética** da mediação da informação, que solicita o olhar cuidadoso para os sujeitos envolvidos na ação mediadora, para que se sintam acolhidos e pertencentes ao ambiente informacional. No entendimento de Gomes (2014, p. 57), todas as dimensões indicam que a “[...] a mediação da informação se caracteriza como um ato do cuidar, sendo, portanto, uma ação relacionada a aspectos psicológicos, estéticos e éticos que envolvem o trabalho com a informação.”

Segundo Gomes (2019, p. 17),

A dimensão ética demanda o ouvir e dialogar com o outro, com ampliação da capacidade de escuta e observação sensíveis. Também reclama a adoção de princípios capazes de inibir a censura e o acesso à informação em desrespeito ao diferente, ao livre pensar e aos direitos sociais.

No contexto da Biblioteca foram identificados como indicadores do alcance da dimensão ética os depoimentos dos estudantes de que ao participarem das ações mediadoras realizadas tiveram a **possibilidade de desenvolvimento do cuidado** e a **possibilidade da reflexão sobre temas sociais relevantes**. Estes indicadores podem ser exemplificados pelas falas dos estagiários, apresentadas no Quadro 25.

**Quadro 25**  
**Depoimentos que indicam o alcance da dimensão ética**

PARTICIPANTES	DEPOIMENTOS
Estagiária F2	“[O ‘Cantinho do conforto’ foi] criado, visando ajudar as pessoas, que não estavam se sentindo bem.”
Estagiário G	“A experiência que tive me fez entender o real tamanho da biblioteca [...]”
Estagiário V	“Aprendi não apenas sobre biblioteconomia, mas sobre o impacto positivo que as instituições culturais podem ter na comunidade [...] Estou ansioso para aplicar essas experiências e lições aprendidas em futuras oportunidades de trabalho, levando comigo o amor pela promoção do conhecimento e pela preservação da cultura.”

Estagiária L	“[...] um colégio que após essa imensa mudança se tornou um lugar mais acolhedor e cultural, por que os livros libertam, salvam e principalmente ensinam.”
--------------	--

**Fonte:** Produção da autora (2024).

A conduta ética, portanto, implica na valorização da coletividade e na ação humanizadora, devendo o mediador se constituir como um agente humanizador. Como afirma Gomes,

Ao se admitir que a mediação da informação representa uma ação interacionista, na qual estão envolvidos fatores relacionados ao autoconhecimento, à consciência e à formação e valorização do protagonismo, inevitavelmente emerge a discussão em torno da ética, como instância valorizadora do coletivo, da ação e da conduta cuidadora e, portanto, balizadora da busca pela humanização do mundo. (2014, p. 53).

Ter uma ação, ou, mais do que isso, uma *práxis*, orientada pela humanização do mundo é uma postura política, relacionada ao alcance da quinta dimensão da mediação da informação, que é a dimensão política. A **dimensão política** é resultante do alcance articulado das demais dimensões, e em especial a partir da regência da dimensão ética. De acordo com Gomes (2020, p. 17-8),

Ao alcançar a sua dimensão política, a mediação da informação proporciona condições à tomada de consciência por parte de todos que fazem acontecer essa ação, uma consciência da condição de sujeitos políticos que, ao abandonarem a máscara da neutralidade, acabam assumindo a condição de protagonistas sociais e o compromisso com a construção do processo humanizador do mundo.

Depreende-se, assim, que no alcance da dimensão política da mediação da informação a tomada de consciência social e o reconhecimento de si como sujeito político capaz de interferir na realidade social são elementos preponderantes.

A tomada de consciência social, como exposto acima, é fundamental para que os sujeitos se percebam e assumam o lugar de protagonistas na sociedade. O protagonismo social, por sua vez, é a culminância desejada pela mediação da informação consciente, visto estar comprometida com o processo humanizador do mundo. Pensar a leitura em sua conexão com a transformação social, por sua vez, é um imperativo, pois não seria possível, na *práxis* da mediação da informação, conceber

a leitura em isolamento do mundo social ou descomprometida com a emancipação humana.

Esta visão revela uma concepção amplificada do papel da própria educação na sociedade, com a valorização do exercício da crítica, estando afinada, portanto, à dimensão política, que

[...] ganha substância no estímulo à interpelação, ao debate, ao exercício da crítica, na atitude propositiva com o coletivo e em favor dos interesses da coletividade, não apenas no âmbito da ação mediadora, mas na vida em sociedade. (Gomes, 2021, p. 9).

O desenvolvimento desta consciência afinada ao protagonismo e à perspectiva de uma educação transformadora aparece como reação às ações de mediação vinculadas ao projeto, como a **contínua gestão do Programa de Estágio na Biblioteca Escolar** e a **formação contínua do grupo de estagiários com vistas à mediação da informação e da leitura**, visto que, na formação da equipe, foi sempre evidenciado pela gestão do projeto o seu caráter social, chamando atenção para a democratização do acesso à informação e à leitura e para a necessidade de se promover justiça social por meio da educação e da cultura. Guarda relação, ainda, com ações de mediação explícita como a **realização dos empréstimos**, por colocar os estagiários em contato direto com os estudantes atendidos e, a partir disso, impulsionar o reconhecimento de que a promoção da leitura de fato transforma trajetórias pessoais e coletivas. Assim, no contexto da Biblioteca, foram compreendidos como indicadores do alcance da dimensão política os depoimentos que afirmaram terem essas ações mediadoras gerado a **possibilidade de tomada de consciência social**, a **possibilidade do pensar a leitura em conexão com a transformação social** e a **possibilidade do desenvolvimento do protagonismo social**.

A possibilidade da tomada de consciência social pode ser exemplificada pelas falas sobre a descoberta da importância das bibliotecas para a sociedade, já destacadas nesta seção. A possibilidade de conectar leitura e transformação social pode ser vista em declarações como: “[...] só com a educação e o aprimoramento do nosso pensamento crítico, podemos crescer e tomar nossas próprias decisões sem sermos manipulados ou alienados”. Já a possibilidade de desenvolvimento do protagonismo é expressa quando, por exemplo, um estagiário demonstra estar disponível para dar continuidade às atividades mesmo após a conclusão do seu

estágio, ou quando outros relatam ter tomado iniciativas que trouxeram impactos positivos, a exemplo do estagiário que foi, por vontade própria, conversar com colegas da escola a respeito da importância de devolver os livros nos prazos combinados.

### 5.2.2 O alcance das dimensões da mediação da informação pelo projeto “Clube do Livro”

No contexto do “**Clube do Livro**”, o alcance dos indicadores da **dimensão dialógica** se verificou aqueles já referidos para o projeto da Biblioteca – a **possibilidade da troca de ideias e da interação com o outro** – aos quais se juntaram a **possibilidade de fala**, a **possibilidade de interpelação** e a **possibilidade do debate**.

Neste sentido, houve manifestações dos estudantes vinculados à disciplina, no decorrer dos grupos focais, que sinalizaram a conquista da possibilidade para falar, interpelar, trocar ideias e debater livremente. Os estudantes participaram ativamente da escolha dos textos e livros lidos coletivamente; se expressavam a respeito de seus gostos e interesses e no exercício da leitura; dialogavam com os colegas na realização dos trabalhos em equipes; e tiravam dúvidas e faziam perguntas sobre o conteúdo lido e o significado das palavras que desconheciam.

A possibilidade de fala foi destacada, também, nos momentos de interação na aplicação do questionário da pesquisa de campo “Retratos da leitura no Maska”, quando abordavam colegas para entrevistá-los, sendo que no caso de alguns deles, também tiveram a oportunidade de superar a timidez. Além disso, nos momentos de conduta ativa na construção da “Gelateka”, os estudantes passaram a se posicionar frente à gestão escolar, se pronunciando e colocando as suas demandas para a execução da ação de intervenção.

A possibilidade de expressão, de fala, de debate, enfim, de dialogia e de experimentar a força que a convivência em grupo exerce nisso, pode ser identificada na fala de um dos estudantes, segundo quem: “o fato de a gente chegar aqui na frente e ter que expor opiniões, falar sobre os nossos trabalhos, eu acho que aproximou bastante a gente.”

Os estudantes demonstraram, durante as aulas, estar à vontade para opinar sobre as obras escolhidas, inclusive questionando-as ou discordando das escolhas. Abrir espaço para esta crítica é fundamental para que se tenha, de fato, um espaço

democrático e dialógico, no qual se possa superar a ideia de cultura superior e hierarquizada. É o que alerta Oliveira (2016) quando trata do conceito de negociação, ao defender que devem ser considerados os diferentes fatores sociais que podem levar a uma não aprendizagem da leitura e também a diversidade cultural que marca a sociedade.

Isto se faz, na prática, considerando as particularidades dos sujeitos que acessam a biblioteca, pautando a mediação no reconhecimento dos “[...] processos de afirmação dos sujeitos - e seus conhecimentos, interesses, sua história e memória.” (Oliveira, 2011, p. 8), e não na imposição de valores e crenças culturais hierárquicas, rompendo com expectativas do que seria um comportamento esperado de leitor. Portanto, estar atento ao olhar dos estudantes, às suas manifestações e opiniões é fundamental, especialmente quando se trata de adolescentes de diferentes camadas sociais, bastante heterogêneas, com formações culturais muitas vezes díspares e com uma formação leitora ainda incipiente.

Na mediação é relevante se ter em vista que os sujeitos que participam da ação mediadora não podem se sentir alheios, apartados ou estranhos àquele espaço e atividade mediadora, sendo devendo ser acolhidos não somente em suas necessidades informacionais imediatas, mas em seus repertórios, trajetórias e estilos de vida. Nas palavras da autora, é preciso pensar e considerar continuamente quem são os sujeitos participantes da ação e como se sentiriam ao adentrarem o “[...] ‘mundo dos livros’ sem encontrar ali quaisquer referências de suas origens, de seus pais, de seu ‘país’? Adentrar a cultura letrada significaria a salvação da ignorância para eles?” (Oliveira, 2016, p. 147).

As mesmas atividades acima citadas – as produções coletivas, o papel destacado na concepção e desenvolvimento de ações de intervenção social, a livre expressão de opiniões e o reconhecimento da disciplina como um espaço seguro e confortável que permitisse todo este exercício – coadunam também as manifestações dos estudantes que sinalizaram o alcance da **dimensão estética**, como as afirmações de que as atividades mediadoras abriram para eles a **possibilidade do questionamento**, a **possibilidade da crítica**, a **possibilidade do prazer**, a **possibilidade do criar**, a **possibilidade do reinventar-se**, a **possibilidade de novas percepções sobre a leitura** e a **possibilidade de novas percepções sobre o outro**. No campo da criação e do prazer de criar já foram mencionadas as atividades acima, nas quais os estudantes ocuparam posições de idealizadores e interlocutores ativos,

opinando e sugerindo temas e formatos para as ações realizadas. E no campo da reinvenção, a superação da resistência em conhecer novos colegas e se aproximarem de outros, o que revela também o surgimento de novas percepções sobre o outro, o que permitiu o nascer de novas amizades no contexto da matéria. Apontaram também novas percepções de leitura, ao manifestarem o desejo nascente de ler mais ou até de escrever um livro.

Quanto à **dimensão formativa**, por sua vez, foi identificado como indicador do seu alcance a **possibilidade da ressignificação**. Os exemplos de manifestações foram diversas e incluíram desde a ressignificação de si, com a mudança de padrões de comportamento relacionados a sentimentos de incapacidade, até a ressignificação da leitura. Alguns estudantes puderam alargar, a partir da disciplina, seus horizontes literários, tendo a oportunidade de ler diferentes gêneros de literatura, para além dos que estavam acostumados, e tomando gosto por eles. E outros, estes mais resistentes à leitura, puderam experimentar uma inclinação para começar a ler. Além disso, a partir da aula sobre representatividade negra na literatura, reviram seus conceitos e ideias pré-concebidas sobre o que é ser um autor ou autora, refletindo sobre os estereótipos que recaem socialmente sobre a figura do escritor.

Já quanto à **dimensão ética** da mediação da informação, o exame das manifestações dos estudantes permitiu a identificação dos indicadores do seu alcance no registro de que as atividades mediadoras realizadas proporcionaram a eles vivenciar a **possibilidade do cuidado**, a **possibilidade da reflexão sobre temas sociais relevantes** e a **possibilidade do debate sem manipulação ou censura**. A possibilidade do cuidado e da reflexão sobre temas sociais relevantes foram pontuados pelos estudantes nos grupos focais, em especial quando abordaram a aula sobre representatividade na literatura, ao sinalizarem mudanças de percepções que carregariam consigo a partir dali, e que indicam o cuidado na seleção das fontes e conteúdos apresentados e trabalhados na disciplina. No contexto desta aula surgiram reflexões e debates a respeito do papel do cidadão na sociedade, que acabaram por suscitar um debate a respeito do individualismo *versus* a importância da ação coletiva. Sobre a possibilidade do debate, afirmaram sentirem-se à vontade para falar de tudo.

Por fim, no tocante à **dimensão política**, foram destacados como indicadores do seu alcance a **possibilidade da tomada de consciência social**, a **possibilidade do desenvolvimento do protagonismo social** e a **possibilidade do protagonismo social para além dos limites espaciais e sociais das ações realizadas**. Conforme

já mencionado, em um dos grupos focais realizados ocorreu um debate entre duas estudantes, a respeito de como se deveria comportar frente aos conflitos sociais. Enquanto uma delas defendia o alheamento a estes problemas coletivos, devido a cada indivíduo já ter conflitos próprios demais para dar conta, a outra defendeu que “É justamente pelo fato de muitas pessoas pensarem assim que nada muda”. Este embate sinaliza para a compreensão quanto à importância do desenvolvimento do protagonismo social que cada estudante detinha, e permite suscitar um debate sobre a educação e a sua relação com a política.

Conforme já explorado no referencial teórico deste trabalho, não interessa ao sistema capitalista que as escolas se constituam como fóruns de desenvolvimento do protagonismo social e da cidadania, pois no ideário neoliberal o interesse coletivo é ameaçado e destruído a todo custo. No arranjo que interessa ao sistema, os estudantes provenientes da classe trabalhadora são vistos na sua condição de mão-de-obra, sendo pouca ou nada incentivada a formação para a cidadania e o debate político. A política tende a ser, na verdade, apartada da vida escolar, vista com desconfiança e receio, até mesmo como um tabu. Desta forma, nenhuma outra face prevalece sobre a profissionalizante, especialmente quando se trata de uma emancipação intelectual (Laval, 2019).

Desta forma, sendo a escola reflexo do sistema econômico, não surpreende a fragilidade a incipiência com que os estudantes entendam as questões políticas, ou mesmo que rechacem o tema em alguns momentos, aderindo e reproduzindo o discurso de viés individualista apregoada na sociedade. Se em uma das turmas foi possível verificar falas concatenadas a um ideal de transformação social por via da organização cidadã, nas demais, foram raras manifestações nesse sentido, com a noção de protagonismo se concentrando num entendimento de agrupamento temporário para fins determinados, uma espécie de associativismo frente a problemas pontuais e imediatos. Esta postura, embora seja interessante - sobretudo no contexto de individualismo mencionado - precisa ser tensionada e ampliada para uma noção de protagonismo que entenda a política como centro. A respeito deste perfil diferenciado entre as turmas, serão apontadas reflexões na seção seguinte, que trata da percepção do protagonismo social propriamente dito.

Vale ressaltar que, como pontua Gomes (2020, 2021), é a mediação consciente que dará efetividade à ação mediadora. Somente com esta forma de mediação é que poderão ser alcançadas as cinco dimensões da mediação da informação

sistematizadas pela autora, o que desembocará no desenvolvimento do protagonismo social. Santos, Sousa e Almeida Júnior (2021) coadunam com a relevância da mediação consciente ao destacar que quando a mediação da informação é feita continuamente de forma inconsciente, há uma falta de sistematização que repercutirá, inclusive, no usuário, que sofrerá com uma falta de atribuição de sentido.

Há uma vinculação clara entre a consciência necessária envolvida nas ações de mediação da informação e o desenvolvimento do protagonismo social. A experiência da promoção do encontro com a informação por meio de ações mediadoras que se guiam pela busca do alcance das cinco dimensões, visa, justamente, promover este protagonismo. Sem o elemento da consciência, todo este processo fica inviabilizado. Desta forma é que se julga pertinente considerar as percepções dos sujeitos envolvidos na ação mediadora a respeito do protagonismo social, visto que o seu olhar revela, em grande medida, a própria consciência presente na mediação desta experiência.

### 5.3 A MEDIAÇÃO PARA O PROTAGONISMO SOCIAL NA PERCEPÇÃO DOS PARTICIPANTES DO PROJETO

Conforme já detalhado na seção de ***Apresentação dos resultados***, para analisar a percepção dos participantes do projeto a respeito do protagonismo social, foram considerados, novamente, os relatórios de estágio e os registros decorrentes dos grupos focais. Para atender a este objetivo foram adicionadas, ainda, as entrevistas realizadas com sujeitos relevantes para o contexto da pesquisa.

Assim, nesta subseção, serão considerados os resultados relacionados às falas e percepções a respeito do protagonismo social a partir dos estagiários da Biblioteca, dos discentes do “Clube do Livro” e dos entrevistados, estudantes com frequência recorrente e que demonstraram uma adesão significativa ao espaço e às atividades da Biblioteca.

#### 5.3.1 Percepção dos participantes do Projeto de revitalização da Biblioteca sobre o desenvolvimento do protagonismo social

A respeito do desenvolvimento do protagonismo social, foram destacados, no **Quadro 20** (Cf. p. 251), depoimentos dos estudantes que sinalizam uma tomada de consciência quanto ao protagonismo que experimentaram na participação do Projeto de revitalização da Biblioteca, a exemplo: “[...] vi efeitos pelo real motivo da abertura da

biblioteca” (Estagiária C2); “[...] só com a educação e o aprimoramento do nosso pensamento crítico, podemos crescer e tomar nossas próprias decisões sem sermos manipulados ou alienados” (Estagiária D2); o protagonismo é “Sentir que está fazendo algo de bom e útil, se sentir valorizado no local onde atua e ver nos olhos dos alunos o quão isso é importante, que sem nós (estagiários) nada daquilo estaria sendo possível” (Estagiária A); “[...] ficou incompleto pela falta de não renovarmos alguns cartazes, porém estaremos dispostos (as) a terminar esse trabalho mesmo não sendo estagiários” (Estagiária N); “[...] então conversando com meu colegas de equipe decidimos ir na sala do aluno e avisar a ele sobre a importância de devolver o livro no prazo” (Estagiária D) e “Espero que este relatório possa não só informar sobre minha experiência, mas também demonstrar a relevância de uma biblioteca como um lugar de aprendizado, troca de conhecimento e difusão da cultura” (Estagiário B).

Os depoimentos demonstram uma apreensão de mundo, por parte dos estagiários, de natureza eminentemente coletiva. Um despertar para o senso de coletividade que é refletido no uso de termos como “pensamento crítico”, “troca de conhecimento” e “difusão da cultura”. Mesmo quando colocam a si mesmos em perspectiva, destacando a sensação de valorização e reconhecimento que puderam experimentar no estágio, este sentimento e percepções estão relacionados a um plano mais amplo, que os faz sentir como membros do grupo, sujeitos inseridos numa comunidade para a qual contribuem com papel destacado. E é este reconhecimento que faz com que eles se coloquem disponíveis para retornar ao estágio e finalizar tarefas pendentes, mesmo após a sua conclusão, ou tomar iniciativas próprias em favor da Biblioteca e da comunidade.

Como já ressaltado no contexto deste trabalho, Bibliotecas são dispositivos e, como tal, moldam condutas e relações, influenciando os modos de agir. E ao serem permeados pelas relações construídas naquele dispositivo em específico, demonstram ter absorvido o seu modo de ser, as relações ali alimentadas, no sentido de sentirem-se comprometidos com os interesses do coletivo, incorporando estes aos seus projetos e iniciativas, se colocando à serviço da comunidade e percebendo que a ação coletiva tem mais força e é efetiva para dirimir desigualdades. Em consonância com o que defende Gomes (2021, p. 8), quando destaca que

O protagonismo representa uma tomada de posição frente a quaisquer obstáculos que ameacem o coletivo, que ameace o direito de existir dignamente, o que envolve o direito à educação, à cultura, ao conhecimento

e à informação pautada na verdade. Portanto, em sua instância nuclear, o protagonismo é social e corresponde a um modo de existir, que envolve todas as esferas da vida humana, em sua diversidade e dimensões, incluindo-se a própria dimensão cultural, compreendendo cultura como produção humana na qual se insere a informação.

A partir da participação no projeto, os estudantes passaram a compreender elementos importantes da conduta de um protagonismo no âmbito social, o que pode se verificar nos depoimentos dos estagiários registrados em seus relatórios de que a partir dessa experiência, passaram a ver-se como agentes de destaque sem os quais a reabertura e a consolidação da Biblioteca não teriam acontecido. Apontam esta conclusão, sobretudo, a partir do papel desempenhado por eles na disseminação e mediação da informação e da leitura. Eles passaram a perceber os benefícios do protagonismo social para si próprios - ao se reconhecerem, com prazer e alegria, em posições de destaque; para o outro - o usuário que passa a ter, por sua intermediação, acesso ao acervo e ao empréstimo dos livros; e para o coletivo, passando a compreender as bibliotecas como instituições fundamentais para a educação e para uma sociedade comprometida com o bem-estar geral e a promoção da cultura.

A ampliação da visão dos estagiários sobre a Biblioteca e o seu papel na sociedade evoca ao conceito de dispositivo trabalhado por Perrotti e Pieruccini (2007). Por este viés, em contraposição a um caráter utilitário, as bibliotecas são percebidas como dispositivos que modelam as mediações culturais e que precisam ser vistas em seus aspectos amplos, tanto relacionais quanto materiais e semiológicos.

Os autores defendem que, como dispositivos, as bibliotecas participam e influenciam nos modos de produzir cultura (Perrotti; Pieruccini, 2007). São “[...] mecanismos de intervenção sobre o real, que atuam por meio de formas de organização [...] que atingem as condutas e comportamentos afetivos, cognitivos e comunicacionais dos sujeitos.” (Pieruccini, 2004). Tornam-se, assim, mais do que equipamentos tecnicamente delimitados, estruturas de interação “[...] conosco, com os outros e com o mundo.” (Pieruccini, 2004).

Os estagiários relatam um processo de autodescoberta, descoberta e ressignificação que conjuga a autodescoberta como protagonistas à descoberta das bibliotecas nesta mesma qualidade. Um desvelar mútuo de um protagonismo que tornou nítidas, para eles, as demandas sociais por leitura e informação, presentes não somente no seu entorno imediato (a escola e seus próprios colegas), como também de forma mais ampla, na sociedade como um todo.

Este processo amplo de ressignificações reafirma a própria percepção das bibliotecas como dispositivos, pela potencialidade de tocar a sensibilidade dos sujeitos. Essa influência sobre a sensibilidade, comportamentos e condutas ocorre a partir dos discursos implícitos presentes no dispositivo e das relações que ele sustenta e incentiva (Pieruccini, 2004).

No caso da experiência considerada neste trabalho, foram demonstradas correspondências entre os discursos que sustentam o Projeto de revitalização da Biblioteca e as percepções sobre protagonismo desenvolvidas pelos sujeitos envolvidos nas ações de mediação, que creditam a aprendizagem obtida às experiências propiciadas pelo estágio. A Biblioteca, portanto, manifestou o protagonismo cultural ao mobilizar os sujeitos para a sua condição de produtores de sentido, enquanto membros da coletividade.

### **5.3.2 Percepção dos participantes do “Clube do Livro” sobre o desenvolvimento do protagonismo social**

No caso das percepções dos estudantes que participaram do “Clube do Livro” a respeito do protagonismo social, se verifica no Quadro 21 (Cf. p. 279) algumas falas, como: “Mas se a gente tipo falar com a diretora pra ver? [para que a disciplina permaneça sendo ofertada ao 2º ano]” (Estudante E22A); “O fato de a gente chegar aqui na frente e ter que expor opiniões, falar sobre os nossos trabalhos [...] Fez a gente perder mais a vergonha de se expor” (Estudante A23C); “[...] a gente poder mostrar nossas habilidades internas, de a gente poder escrever alguma coisa que a gente sente e expor isso para as pessoas, enfim, eu achei bem legal o projeto” (Estudante A23C); “Porque nem tudo a gente vai tá sozinho pra fazer alguma coisa, entendeu? Tem que ter outras pessoas também. Tem que fazer, que ajudar, se empenhar” (Estudante C23C).

Tais manifestações sinalizam que, entre os estudantes, se desenvolveu um entendimento e uma disposição em defesa da coletividade, incorporando interesses coletivos como seus e animando-se a lutar por eles. Nota-se, no entanto, que há variações situacionais e quanto aos propósitos deste protagonismo. Há falas que ensejam posicionamentos mais pontuais e imediatos visando resolver problemas e demandas do cotidiano, como por exemplo, a continuidade da oferta da disciplina “Clube do Livro” no ano seguinte. Já outras falas e posicionamentos apontam para uma

compreensão de maior complexidade e amplitude da ação protagonista, ensejando uma perspectiva empática, solidária e engajada de sociedade e de cidadania, reforçando a perspectiva do social na conduta protagonista.

Os estudantes que apresentaram esta perspectiva mais ampla de cidadania e engajamento esbarraram, no entanto, na resistência de alguns colegas. É emblemático desta oposição o diálogo que ocorreu em um dos grupos focais, com a Turma C. Na ocasião, a professora/pesquisadora levantou o seguinte tópico: “Vocês se sentiram incentivados a relacionar a leitura com a sociedade? Com a possibilidade de tornar a sociedade melhor? Surgiu a vontade de interferir em algo que vocês acham que é errado ou que é ruim, de fazer a diferença?” Uma estudante posicionou-se afirmando que já existem muitos desgastes, e que, portanto, seria melhor deixar a sociedade como está. A esta fala, dois estudantes se pronunciaram contrariamente, buscando convencer a primeira de que, se todos adotarem esta forma de pensar, nada mudará, chamando atenção para as consequências danosas deste entendimento para a sociedade, como se pode constatar na transcrição desse diálogo no Quadro 26.

**Quadro 26**  
**Diálogo sobre a importância do protagonismo social**

PARTICIPANTES	MANIFESTAÇÕES
Estudante D23C	“A gente já tem muito desgaste, deixa a sociedade assim.”
Estudante C23C	“Deixa eu te falar uma coisa, R. É justamente pelo fato de muitas pessoas pensarem assim que nada muda.”
Estudante A23C	“É verdade, porque se você pensar assim e outra pessoa pensar assim, ninguém sai do lugar”.
Estudante C23C	“As pessoas elas tão tão acostumadas a olhar pra elas que elas esquecem de olhar pras pessoas. Então ela pensa ‘ah, já tá assim mesmo...’ Ela acostuma... Pro seu bem, se você chamar outras pessoas e tal, isso... mas sim, poucas pessoas fazem a diferença, entendeu? Mas as pessoas ficam ‘ah, deixa isso do jeito que tá mesmo, não vai adiantar’, então...”

**Fonte:** Produção da autora (2024).

Como já sinalizado nesta pesquisa, a educação está inserida num quadro de disputa em que o consumismo e o individualismo alimentados pelo sistema capitalista

por vezes despontam como influências preponderantes nas escolas. Como afirma Gomes (2021, p. 14), em tempos de “[...] tentativas neoliberais de construção de uma nova racionalidade, sob a égide das tramas de um capitalismo mais feroz.” ideais de autonomia voltados ao individualismo fortalecem interesses do privado, o que desvia o foco de uma perspectiva mais inclusiva da cultura, dos itens informacionais e da sua partilha com futuras gerações (Gomes, 2021).

É previsível, assim, que esta ideologia ressoe com força entre os jovens, encontrando ecos em seus discursos e atitudes, o que se agrava pela massiva campanha de descrédito da política e pela precarização das instituições públicas, que visam desacreditar e enfraquecer a mobilização popular e o protagonismo social. Segundo Gomes,

Isso ocorre porque no cerne dessa nova racionalidade está o individualismo, a negação do coletivo, a supremacia do interesse e dos desejos particulares de poucos que insistem na dominação do mundo. Esses interesses são mais importantes e na nova subjetividade gerada pelo neoliberalismo devem se sobrepor aos interesses e direitos das maiorias. Para tanto, essa nova racionalidade autoriza e prega a própria destruição da capacidade humana de desenvolver empatia, de se colocar no lugar do outro, de sentir sua dor e de, em um movimento fraterno, fortalecer as condições subjetivas de respeito à alteridade. (Gomes, 2021, p. 11).

O enfrentamento ao comodismo e ao individualismo, que se propagam com apelo especial entre a juventude, em prol de um ideal de educação centrado na formação para a cidadania, requer empenho e mobilização constantes e, sobretudo, a consciência do mediador. Daí a importância de se suscitar debates sobre temas socialmente relevantes e de apresentar, na mediação da informação e da leitura, conteúdos com os quais os sujeitos possam identificar a si e a sua vida, para que se vejam como cidadãos detentores da agência necessária para refletir criticamente e interferir no meio em que vivem. Ou seja, protagonistas sociais. Desse modo, pode-se concluir que o protagonismo social

[...] representa uma ameaça ao neoliberalismo. Porque sua força reside no fortalecimento das ações do coletivo, com o coletivo e para o coletivo. O protagonismo social move-se em direção aos interesses das coletividades, atua em favor da inclusão e da justiça social. (Gomes, 2021, p. 11).

Neste quesito situa-se a *práxis* Freiriana, entendida como “[...] um processo segundo o qual os sujeitos agem sobre a realidade, movidos pela ação-reflexão [...]”

(Lopes; Miranda, 2021, p. 2). É este agir que será capaz de superar os antagonismos da relação opressor-oprimido. Despertar a consciência do seu papel na história em jovens que são cotidianamente desestimulados a interessarem-se por política e cidadania é desafiador, mas um embate necessário contra o modelo de educação bancária que somente os vê como mão-de-obra em formação.

Para o alcance de uma educação emancipadora o estímulo ao desenvolvimento do protagonismo social é fundamental. Por meio dele, os estudantes podem reconhecerem-se como iguais - vencendo a competitividade e a falta de empatia também estimulados pelo sistema - e a si próprios como cidadãos. Explora, ainda, suas potencialidades de conhecimento e criação. Um dos estudantes do “Clube do Livro” fala, por exemplo, da sensação de alegria e empolgação ao apresentar suas produções textuais na frente de todos, e sobre como a troca constante com os colegas o fez ter vontade de ler mais.

Incentivar esta produção é participar da luta ideológica contra a concentração, numa elite, da produção de cultura e significados, o que aparta a maior parte da população e gera, no seio dela, um estranhamento ao universo cultural, como se este não fosse o seu lugar. Estimular o potencial da leitura, da escrita, da fala, da produção, do compartilhamento e da criação é exercitar a educação como um direito. No dizer de Chauí, se a educação é direito do cidadão é preciso pensá-la como formação para a cidadania, no acesso de todos ao conhecimento e à criação do mesmo (Chauí, 2006).

Outra passagem do grupo focal com a Turma C bastante significativa é aquela em que, ao serem indagados sobre se sentirem protagonistas, uma aluna responde: “Da nossa história?” (Estudante C23C). A professora/pesquisadora diz: “Do que quer que seja... Da sua história, da sociedade...” E a estudante completa: “Em algumas coisas sim, em outras não. Porque nem tudo a gente vai tá sozinho pra fazer alguma coisa, entendeu? Tem que ter outras pessoas também. Tem que fazer, que ajudar, se empenhar.” (Estudante C23C).

É interessante que, em sua manifestação, a aluna demonstra associar o “ser protagonista” a uma conduta individual, e não social. Apesar desse aparente descompasso em relação ao que se entende, no contexto deste trabalho, como protagonismo social, a continuação de sua fala sinaliza, na verdade, um acordo. Destarte o desencontro no uso do termo, a sua argumentação revela a sintonia com o sentido da ação social perante a sociedade, e o reconhecimento de que não podemos

fazer tudo sozinhos, afinal precisamos nos unir enquanto cidadãos para reivindicar direitos e transformar a sociedade. Ou, nas palavras dela, “ajudar e se empenhar”.

Ao discorrer sobre a origem do termo Perrotti e Pieruccini (2007) lembram que no teatro grego protagonista é aquele “[...] que ocupa lugar principal no desenrolar da trama, em oposição ao antagonista [...]” Indica, portanto, lugar de destaque e de combate. Como aponta Gomes (2021, p. 5), a ideia, com o passar do tempo, passou a ser vinculada, de forma oposta, “[...] ao destaque pessoal de alguém, de uma instituição ou de um país [...]” A dissonância que ocorreu no diálogo destacado, a partir da percepção da aluna, pode ser compreendida como um reflexo deste reducionismo.

As diferentes perspectivas sobre o protagonismo suscitadas pelas turmas que integraram o “Clube do Livro” denotam, portanto, as próprias tensões da sociedade frente ao tema. Gomes (2021) chama atenção para isso ao sinalizar que

[...] a lógica neoliberal tenta orquestrar uma concepção individualista do protagonismo, associando-o à capacidade individual dos sujeitos e da conquista de poderes [...] em uma lógica ligada ao estímulo à competição entre os indivíduos [...] sob a ótica neoliberal estimula a competição, os jogos de interesses e comanda desejos pessoais que, para serem alcançados, podem até se sobrepor aos interesses da coletividade [...] Nesse cenário, o “eu” vale mais do que o “nós”. (Gomes, 2021, p. 12).

Uma concepção socialmente comprometida de educação intenciona a consolidação do protagonismo social, a fim de superar o movimento vigente de desestímulo da ação coletiva. O que se deseja, nesta premissa de educação emancipadora, é formar sujeitos que assumam o protagonismo e que compreendam não somente que são influenciados pelo meio, mas que podem e devem influenciá-lo também. Esta compreensão, no entanto, demanda uma leitura crítica da realidade, leitura esta que deve ser mediada pelos profissionais da informação, de modo consciente e apoiada nos pilares dialógicos, estéticos, formativos, éticos e políticos de que se tratou nesta subseção.

### **5.3.3 Percepção dos participantes da entrevista sobre o desenvolvimento do protagonismo social**

Dentre as três categorias de participantes das entrevistas – os estudantes assíduos na Biblioteca; o estagiário voluntário da Biblioteca; e o grupo de estudantes assíduos na Biblioteca vinculados ao prédio 2 – as duas primeiras ofereceram melhores

condições para avaliar as percepções que eles formularam a respeito do protagonismo social.

Conforme já exposto na seção anterior, os estudantes do primeiro grupo demonstraram uma postura de interesse ativo sobre a Biblioteca, aspecto que chamou a atenção e motivou a escuta dos mesmos como entrevistados. Estes estudantes abordavam a professora/pesquisadora durante os períodos de recesso da Biblioteca - quando o espaço era fechado por cerca de uma semana, entre o final de um grupo de estágio e o início do próximo, para organização interna. Mostravam interesse e cobravam a reabertura do espaço, ainda que se tratasse de um breve hiato. De fato, as suas considerações, durante a entrevista, indicaram um olhar bastante atento para a Biblioteca, sobre a qual teceram comentários que englobavam desde a estrutura até os serviços e atividades desenvolvidas.

A sua atitude revela protagonismo e senso crítico quando mencionam o acesso à Biblioteca como um direito e afirmam que uma das únicas críticas que fariam ao espaço é que deveria abrir em diversos horários, incluindo no turno da noite. Em suas palavras: “Eu acho que ela deveria estar mais disponível, aberta sempre e, principalmente, nos intervalos. Porque intervalo é o momento que a gente tem livre.” (Estudante AMasc). E ainda: “Então, eu acho que deveria abrir. É algo tipo. É como se fosse um direito nosso. A gente tá ali, é um direito, tá biblioteca disponível. É o que o Estado disponibiliza pra gente.” (Estudante AMasc). Esta visão indica uma postura atenta de cidadania e de zelo por direitos, condizente com a perspectiva aqui defendida de formação para a cidadania e de estímulo para que os sujeitos interfiram no mundo ao seu redor (Santos et al., 2020). No reconhecimento de sua condição social. Entender a Biblioteca como um direito e pressionar pela ampliação do seu horário de funcionamento, para que atenda um número cada vez maior de estudantes, aponta o entendimento da dimensão social do projeto, do seu alcance e impacto na vida da comunidade.

Os discentes revelaram, também, um sentimento de afiliação e afetividade com o espaço, quando se oferecem para serem voluntários, mesmo que uma das estudantes já estivesse concluindo o seu curso e se despedindo da escola e que o outro, por ser estudante de Segurança do Trabalho, não pudesse ser formalmente beneficiado com o aproveitamento de um estágio curricular obrigatório. A afetividade se expressa também quando a estudante qualifica a Biblioteca como “um lugar paradisíaco e mágico”, e diz que nunca viu ninguém triste no local. Esta fala reforça a

defesa do alcance das dimensões da mediação da informação, em específico a dimensão estética, mostrando a sua potência, pois o sorriso e a alegria estão associados ao prazer que se sente em estar num ambiente. Embora não se possa dizer que a fala da estudante aponta um indicador desta dimensão, por não ter resultado diretamente de uma das atividades avaliadas neste trabalho, é possível dizer que o depoimento sinaliza a importância da ação de mediação estar atenta para o alcance da dimensão estética, zona de prazer e lugar da criação, visto a sua percepção de que há alegria e satisfação na Biblioteca.

O estudante que atuou como estagiário voluntário demonstra, por sua vez, uma percepção clara das competências que pôde desenvolver ao longo de sua experiência. A sua fala sinaliza a compreensão da amplitude do trabalho de uma Biblioteca, quando destaca que suas tarefas eram diversificadas, indo além do que inicialmente imaginou. Sua rotina na Biblioteca demandou que ele interagisse, recebesse a comunidade (incluindo visitantes externos) e aprendesse a orientar e guiar os estudantes em suas necessidades de leitura e informacionais. Em suas palavras: “E aí, quando a gente começou lá na biblioteca, eu consegui ver um pouco mais sobre a prática de ser um técnico em logística, porque lá não eram basicamente as funções que a senhora me orientava, não era só isso. Ao longo da manhã, existiam coisas que vinham externamente. A gente tinha que resolver.” (Estagiário voluntário A). Assim, ao se colocar sempre à frente das situações, ocupou lugar de destaque e exercitou o seu potencial de liderança em prol da mediação da informação e da cultura.

A experiência de revitalização da Biblioteca está afinada, assim, ao que foi defendido, no referencial teórico deste trabalho, acerca do papel emancipador e promotor da cidadania desempenhado pelas bibliotecas enquanto dispositivos. Nesta qualidade, estimulam a descentralização da produção cultural, possibilitando que os sujeitos reconheçam a si mesmos como cidadãos e não se sintam alijados social e culturalmente. Estimula ainda o reconhecimento das relações de alteridade, num movimento de enfrentamento ao individualismo subjacente na sociedade. As trocas dialógicas podem promover, por sua vez, o sentimento de pertença, e despertar o prazer do trabalho e da produção em grupo, reforçando a coletividade e o potencial da ação coletiva. Tudo isso tende a ser potencializado pelo conforto experimentado pelos sujeitos na Biblioteca que, ao se sentirem pertencentes e confortáveis para se expressar, questionar e intervir, acabam por ressignificar suas leituras de si mesmo e de mundo, superando dificuldades e vendo as suas resistências e limitações serem

vencidas. Com a realização da mediação consciente e compromissada com uma perspectiva emancipadora da educação e da sociedade, as ações mediadoras serão pautadas em conteúdos que reflitam esta intencionalidade, apresentando temas socialmente relevantes e inclusivos quanto às identidades individuais e coletivas dos sujeitos, permitindo que vejam a si próprios e à sua própria realidade nas leituras e nos debates. O que está em consonância com o conceito de negociação trabalhado por Oliveira (2016), segundo quem, os sujeitos envolvidos na mediação precisam ser acolhidos não somente em suas necessidades informacionais imediatas, mas também em seus repertórios, trajetórias e estilos de vida.

Desta forma, lutar pela abertura e pela permanência de uma Biblioteca é lutar por cidadania, é democratizar a produção cultural, garantir acesso aos direitos à educação e à informação e contribuir para a formação de protagonistas que irão intervir em suas realidades, dentro e fora do ambiente da Biblioteca e da escola. Pois, como lembram Santos et al. (2021, p. 940), nota-se que no processo de realização consciente da mediação possibilita

[...] uma relação entre a construção da identidade e o protagonismo social, visto que a presença de um agente mediador, tal como o desenvolvimento de atividades de mediação da leitura, contribui para a resignificação e a apropriação das expressões que compõem o contexto sociocultural desse sujeito, oportunizando o espaço de voz e o compartilhamento de vivências.

O potencial criativo de um dispositivo se expande e reverbera em ações que extrapolam o seu entorno imediato, como no caso da concepção da disciplina “Leitura Encena: Clube do Livro”, que visou promover a mediação da leitura numa relação de afiliação com o ambiente da Biblioteca, onde as aulas aconteciam, e cuja origem guarda relação direta com o Projeto de revitalização. É o caso, também, das repercussões relatadas como resultados inesperados, no capítulo da *Apresentação dos resultados* deste trabalho. A Biblioteca firmou uma sólida parceria com o *ObservAção*, observatório das relações étnico-raciais da escola, ocupando espaço na Jornada Pedagógica de 2024, a convite da Coordenação Pedagógica, e constantemente é acionada por estudantes que querem firmar parcerias para a realização de ações culturais. Estes desdobramentos podem ser compreendidos como reflexos de uma experiência que, pautando-se numa mediação consciente, e tendo como norte o alcance das cinco dimensões da mediação da informação, pôde propiciar a criticidade e dialogia necessárias para trocas e negociações culturais que dotam os sujeitos do

reconhecimento de seu potencial transformador. Segundo Gomes (2020, p. 20), o foco no alcance das dimensões e numa mediação consciente possibilitam que “[...] o acesso, uso e a apropriação da informação ocorram em parâmetros democráticos, trabalhando o encontro com a informação como uma experiência fortalecedora da construção de uma existência humana ativa.”

A autora lembra a influência de pensadores como Paulo Freire, Debray, Habermas e Vygotsky, que compreenderam em profundidade a importância das interações sociais “[...] das mediações e das sociabilidades, que devem ser oportunizadas a todos como o *lócus* da formação humanizadora, enfim como um *lócus* da emergência de sujeitos libertários e emancipados.” (2021, p. 14).

Mesmo quando um estudante vai à Biblioteca para propor, por exemplo, que se organize um campeonato de RPG, ou quando propõe que a pesquisa “Retratos da Leitura no Maska”, organizada no “Clube do Livro” quando o mesmo era estudante, a sua atitude ultrapassa o âmbito da iniciativa individual. Conforme afirmam Perrotti e Pieruccini (2007),

[...] se as ações do protagonista apresentam uma dimensão singular e diferenciada, que lhes são próprias e pessoais, revelam também uma dimensão plural complementar, que afirmam a sua condição de pertencimento a um grupo, a uma cultura, a uma espécie. Desse modo, tais ações constituem-se, definem-se e ganham significado tão somente na dinâmica viva e constante existente entre as forças do particular e do geral, do individual e do coletivo. (2007, p. 77).

Os protagonistas criam e se recriam em suas relações com o conhecimento e a cultura, sendo sujeito e objeto dos processos nos quais se inserem, no que são impulsionados pelos dispositivos que são, por sua vez, portadores de sentidos e, como tal, não somente funcionam, mas significam. (Perrotti; Pieruccini, 2007). Os dispositivos, ao se constituírem em “fóruns” potencializam a produção e as trocas de sentidos individuais e coletivos, contribuindo para a “[...] criação de relações substanciais e orgânicas dos sujeitos com processos de conhecimento [...]” (Perrotti, 2023, p. 3-4). Assim, ao se instalar este fórum de que fala Perrotti, as trocas e negociações culturais se tornam possíveis, os sujeitos passam a agir sobre sua realidade e a fortalecer as experiências que possibilitam o desenvolvimento do protagonismo social, como foi o caso da reação da comunidade em relação aos projetos da Biblioteca, gerando desdobramentos deles.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi investigar se a mediação da informação e da leitura desenvolvidas no contexto do Projeto de revitalização da Biblioteca do Colégio Mascarenhas, em articulação com a disciplina eletiva “Clube do Livro”, ofereceu contribuições para o desenvolvimento do protagonismo social entre os sujeitos participantes.

A partir do alcance dos objetivos específicos foi possível concluir pela realização de 31 ações de mediação da informação no contexto da Biblioteca, sendo 20 ações de mediação implícita e 11 ações de mediação explícita, o que destacou a centralidade das ações de mediação implícita, em especial daquelas vinculadas à gestão, e permitiu refletir sobre como as ações de mediação implícita podem figurar como propulsora das ações de mediação explícita, intensificando o seu potencial.

Já no “Clube do Livro” foram mapeadas, ao todo, 30 ações principais de mediação da informação, sendo 8 de mediação implícita e 23 de mediação explícita, o que era esperado, visto que, salvo o planejamento e alguns outros procedimentos institucionais, a maioria das ações que compõem uma disciplina é realizada em face de outros sujeitos.

Ainda assim, em ambos os casos, a mediação implícita se revelou fundamental para conferir às experiências um caráter participativo que se espelha na concepção de dispositivos informacionais dialógicos defendidos por Pieruccini (2004). Esta perspectiva permitiu um planejamento participativo, ampliado e dialógico das ações realizadas, envolvendo as contribuições dos estagiários e discentes, o que remete à ideia de biblioteca fórum desenvolvida por Perrotti (2023).

Tanto os estagiários vinculados à Biblioteca quanto os estudantes inscritos na disciplina relataram prazer e contentamento ao exercitarem a sua iniciativa e criatividade, ao ocuparem espaços de destaque, criando e compartilhando ideias e produções com os colegas, nos grupos. Isto remete ao alcance das dimensões da mediação da informação pelas ações mediadoras realizadas, pois, no contexto desta pesquisa, parte-se da premissa de que, no âmbito da mediação da informação, somente pela via de uma mediação consciente e pautada no alcance das dimensões dialógica, estética, formativa, ética e política, formuladas por Gomes (2014; 2019; 2021; 2020; 2022) é que se pode, de fato, apoiar o desenvolvimento do protagonismo social.

A dimensão dialógica estimula a interação, o diálogo, a livre expressão, a interpelação e a troca de ideias. Quanto ao estágio realizado na Biblioteca, os estudantes destacaram de forma consistente como o apoio mútuo entre eles levou à superação de dificuldades, resolução de problemas e à construção de novos conhecimentos e competências. No âmbito do “Clube do Livro”, os participantes manifestaram sinalizações positivas a respeito da troca de ideias e da possibilidade de interação e produção coletiva junto aos colegas, o que propiciou a aproximação entre sujeitos que ainda não interagem e a formação de novas relações de amizade. No âmbito dos dois projetos, de revitalização da Biblioteca e do Clube do Livro, foram identificados cinco indicadores do alcance da dimensão dialógica: no âmbito da revitalização da Biblioteca, **a possibilidade da troca de ideias com o outro**, e no âmbito do projeto “Clube do Livro”: **a possibilidade do espaço de fala; a possibilidade da interpelação; a possibilidade da troca de ideias com o outro e a possibilidade do debate.**

A dimensão estética é alcançada quando nas ações mediadoras é proporcionado o conforto emocional, intelectual e afetivo dos sujeitos, abrindo espaço para o processo criativo. Nesse sentido, a participação no Projeto de revitalização da Biblioteca evocou nos estagiários o sentimento de pertencimento ao ser descrita, por diversos participantes da pesquisa, que a Biblioteca se transformou em um lugar de prazer, conforto e bem-estar, e até mesmo um local onde não se vê pessoas tristes. Isto destaca o papel da instalação de uma ambiência voltada à criação do conforto necessário para que as pessoas falem, se expressem, discordem, questionem, tirem dúvidas e também para que possam criar e reinventar seus modos de ver o mundo, indicando o alcance da dimensão estética.

No “Clube do Livro”, os estudantes ressaltaram a liberdade para se expressar e o prazer de estar na Biblioteca, tendo a possibilidade de construir coletivamente as ações de mediação, refletindo na criatividade dos estagiários, que passaram a idealizar novos dispositivos como o “Cantinho do conforto” e a “Roda da leitura”. Isso revela a ausência de censura para as contribuições desses sujeitos, cuja incorporação nas atividades, de forma democrática e inclusiva, concedeu à Biblioteca um viés dialógico contrário à perspectiva centralizadora, segundo a qual os lugares de quem ouve e de quem fala nos centros informacionais estão muito demarcados. Percebe-se, então, que na realização das ações mediadoras no âmbito do “Clube do Livro”, ocorreu o alcance da dimensão dialógica, já em articulação ao alcance da dimensão estética.

No tocante ao alcance da dimensão estética nas ações relacionadas ao Projeto de revitalização da Biblioteca, foram identificados quatro indicadores: a **possibilidade do desenvolvimento do sentimento de pertença**; a **possibilidade do prazer**; a **possibilidade do criar**. No “Clube do Livro” foram identificados sete indicadores: a **possibilidade do questionamento**; a **possibilidade do exercício da crítica**; a **possibilidade do prazer**; a **possibilidade do criar**; a **possibilidade do reinventar-se**; a **possibilidade de novas percepções sobre a leitura** e a **possibilidade de desenvolver novas percepções sobre o outro**. Esse resultado também aponta esse alcance em articulação com o alcance da dimensão formativa, já que esses indicadores sinalizam mudanças de percepções.

O alcance da dimensão formativa pôde ser observado por meio dos depoimentos dos estagiários que relataram, com frequência, a mudança de perspectiva frente a si mesmos e às suas leituras de mundo, ampliando seus horizontes a respeito da importância das bibliotecas e do seu compromisso com a educação e a construção de uma sociedade melhor. Sinalizaram, ainda, que o trabalho na Biblioteca lhes permitiu superar dificuldades pessoais e sociais, se descobrindo capazes de realizar tarefas para as quais não se julgavam aptos anteriormente, especialmente aquelas que envolviam exposição, desempenho de liderança, interação com o grupo, atendimento ao público e realização de trabalhos em equipe. No “Clube do Livro”, os estudantes apontaram mudanças de percepções sobre a leitura, a satisfação que passaram a sentir com a leitura, passando a ter maior vontade de ler, sentindo também a alegria ao produzir e compartilhar com o grupo as suas criações textuais e artísticas integradas às diversas ações realizadas na disciplina, a exemplo da parceria com o grupo de extensão Lapidar/UFBA. Tais depoimentos se repetiram em relação ao Projeto de revitalização da Biblioteca e ao “Clube do Livro”, categorizados pelo indicador da **possibilidade da resignificação**, identificado em 29 manifestações dos estudantes (19 no Projeto de revitalização da Biblioteca e 10 do “Clube do livro”).

No “Clube do livro” os discentes destacaram a liberdade para falar, opinar e discordar, inclusive quando consideravam certas leituras maçantes ou difíceis de entender. Sinalizaram, ainda, a liberdade para tirar dúvidas e se manifestarem quando não entendiam algo, indicando o alcance da dimensão ética, também observado na seleção dos materiais e conteúdos trabalhados, o que guarda relação direta com o alcance da dimensão política, porque ambas dão centralidade à intencionalidade. A

ação do mediador não pode ser considerada neutra, pois será sempre dotada de intenção, resguardada a ética do respeito à divergência e à alteridade.

Uma perspectiva de mediação compromissada com uma educação emancipadora pressupõe que a seleção dos conteúdos trabalhados provoque debates socialmente relevantes. Da mesma forma, uma mediação que visa ao protagonismo social precisa despertar debates que reflitam as realidades e identidades sociais dos sujeitos envolvidos nas ações, para que estes possam se reconhecer e reconhecer a sua possibilidade de intervir no mundo. Seguindo esta premissa, no “Clube do livro” foram trabalhados temas sociais como trabalho, preconceito, inclusão, discriminação, racismo e ação coletiva, através de autores como Marina Colasanti, Lázaro Ramos, Carolina Maria de Jesus, Aldri Anunciação e Conceição Evaristo.

Uma das ações que melhor comunicou este propósito foi a aula sobre representatividade negra na literatura, mencionada pelos discentes nos grupos focais como um momento que impactou suas reflexões e os fez repensar a figura do escritor na sociedade, problematizando estereótipos. Afirmaram, também, ter revisto conceitos sobre gêneros literários, ampliando o repertório do que costumavam ler. Na Biblioteca, os estagiários indicaram a ampliação de sua percepção sobre o papel da Biblioteca na sociedade. Muitos se surpreenderam ao se aperceberem de que as atividades de uma biblioteca são amplas e variadas e que o seu real propósito é promover a mediação da informação, mediando e mantendo abertos os caminhos entre a comunidade, a informação, a leitura e o conhecimento.

No âmbito da revitalização da Biblioteca foram percebidos dois indicadores relacionados ao alcance da dimensão ética: a **possibilidade do cuidado** e a **possibilidade da reflexão sobre temas sociais relevantes**. Já no “Clube do Livro” os indicadores do alcance dessa dimensão, levantados através dos depoimentos, foram: a **possibilidade do cuidado**; a **possibilidade da reflexão sobre temas sociais relevantes** e a **possibilidade do debate sem censura ou manipulação**.

Quanto aos indicadores do alcance da dimensão política, foram identificados três no contexto da revitalização da Biblioteca: a **possibilidade da tomada de consciência social**; a **possibilidade do pensar a leitura em conexão com a transformação social**; a **possibilidade do desenvolvimento do protagonismo social**. Nos depoimentos dos participantes do “Clube do Livro” foi possível identificar como indicadores: a **possibilidade da tomada de consciência social** e a **possibilidade do**

### **desenvolvimento do protagonismo social para além dos limites espaciais e sociais das ações realizadas.**

Quanto à verificação das percepções construídas a respeito do protagonismo social, os estagiários expressaram alegria e realização por ocuparem papel de destaque na Biblioteca, afirmaram que passaram a se sentir mais preparados para o mundo do trabalho e demonstraram satisfação por compreender que o seu trabalho fez a diferença para a comunidade escolar. No âmbito do “Clube do livro”, a percepção sobre o desenvolvimento do protagonismo social se manifestou em iniciativas pontuais de resolução de problemas, mas foi também abordado num contexto mais amplo, correlacionado à transformação social. Alguns diálogos refletiram as tensões pelas quais o conceito de protagonismo tem passado na sociedade, uma disputa que o faz ser tomado, de modo reducionista, como qualidade unicamente pessoal.

Pode-se, diante do exposto, afirmar que os objetivos deste estudo foram alcançados, pois foram mapeadas as ações de mediação da informação desenvolvidas na experiência de revitalização da Biblioteca e na disciplina eletiva “Leitura Encena: Clube do Livro”. Foram também identificados e apresentados indicadores do alcance das dimensões da mediação da informação nas ações realizadas, em ambas as experiências. E, por fim, foram observadas e apresentadas as percepções sobre o desenvolvimento do protagonismo social entre os sujeitos participantes das ações. Com isso, se pode concluir que, no processo de revitalização da Biblioteca e no “Clube do Livro”, as dimensões da mediação da informação estiveram na base orientadora das ações mediadoras desenvolvidas. A observância do alcance das dimensões, por sua vez, levou à obtenção de indícios promissores quanto ao desenvolvimento do protagonismo social. Como desdobramentos do presente trabalho, sugerem-se temáticas a serem exploradas por pesquisas vindouras, como por exemplo, evidenciar a percepção dos professores sobre a Biblioteca e as atividades mediadoras, indicando interferências desse dispositivo nas ações pedagógicas, ou ainda o mapeamento das contribuições da Biblioteca na vida dos egressos do Colégio que atuaram como estagiários no Projeto, verificando as atitudes protagonistas vislumbradas por eles.

Assim, pode-se afirmar que a presente pesquisa circunscreve a Biblioteca Escolar como um *locus* de efetivação dos direitos sociais. É nesta premissa que foi desenvolvido o Projeto de revitalização da *Biblioteca do Colégio Mascarenhas*, compreendendo que uma biblioteca subutilizada ou de portas fechadas fere direitos, como o direito à educação e à informação. Uma biblioteca invisibilizada contraria a

construção da cidadania, impedindo que a comunidade tenha acesso a possibilidades de crescimento intelectual, social, econômico e cultural. A presença e atuação da Biblioteca, de outro lado, poderá vencer as resistências que se impõem à leitura, muitas delas provenientes de uma construção elitista do leitor, convidando, atraindo e incluindo a comunidade no ambiente informacional e em suas atividades e produções. Trata-se, portanto, da promoção e democratização da cultura.

Propor e garantir a democratização das bibliotecas escolares é estimular a participação dos sujeitos na produção cultural, descentralizando-a e promovendo o protagonismo social. A privação desse acesso gera prejuízos individuais e coletivos relacionados à limitação do agir, do falar, da livre expressão, das trocas e debates. Criar barreiras e alijar grupos desta produção cultural é comprometer a cidadania e o agir no mundo, bem como a humanização do mundo e o desenvolvimento das potencialidades humanas mais fundamentais.

Neste cenário, a informação aparece como elemento fundamental, para a qual se vindica, assim como para os sujeitos, a qualidade de protagonista, e não de coadjuvante dos processos de construção do conhecimento e desenvolvimento científico. Como protagonista, seu lugar é em destaque, no palco, ou, para resgatar os primórdios do conceito no teatro grego, “principal” e “lutadora”, como sugerem o prefixo e o radical *proto* e *agonistes*. Estar em evidência e em combate nada tem a ver com portas fechadas. É preciso garantir à informação, às bibliotecas e aos sujeitos o espaço público, da comunidade, que jamais se realizará por detrás de portas fechadas e na ausência do espaço crítico do debate e do fórum.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Mediação da informação e múltiplas linguagens. **Pesq. bras. Ci. Inf.**, Brasília, v. 2, n. 1, p. 89-103, jan./dez. 2009. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/119300>. Acesso em: 14 abr. 2023.
- ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Mediação da informação: um conceito atualizado. In: BORTOLIN, S.; SANTOS NETO, J. A.; SILVA, R. J. (Orgs.). **Mediação oral da informação e da leitura**. Londrina: ABECIN, 2015. p. 9-32.
- ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de; SANTOS, Camila Araújo dos. Mediação, informação, competência em informação e criticidade. In: FARIAS, Gabriela Belmont de; FARIAS, Maria Giovanna Guedes. (Orgs.). **Competência e mediação da informação: percepções dialógicas entre ambientes abertos e científicos**. São Paulo: ABECIN, 2019. p. 96-111. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/46896>. Acesso em: 20 abr. 2023.
- ARENDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. 827 p.
- ASSIS, Pamela Oliveira; SANTOS, Raquel do Rosário. O ato de ler e a mediação da leitura conscientes: perspectivas fundamentais nas dimensões da mediação da informação. **Inf. Inf.**, Londrina, v. 27, n. 1, p. 106-125, jan./mar. 2022. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/195099>. Acesso em: 10 maio 2023.
- BAHIA. Portaria nº 8.347, de 15 de novembro de 2017. Revoga a portaria 5.570/2014, de 08 de julho de 2014, que regulamenta o Estágio Curricular dos cursos Técnicos de nível médio, no âmbito da rede estadual da Bahia e dá outras providências. **Diário Oficial [da] Bahia**. Disponível em: <http://institucional.educacao.ba.gov.br/system/files/private/midiateca/documentos/2019/diretrizescurricularesversaodigital.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2023.
- BAHIA NO AR. Especial Camaçari 262 anos: uma viagem na história da cidade pela sutileza da fotografia. **Bahia no ar**, set. 2020. Disponível em: <https://bahianoar.com/especial-camacari-262-anos-uma-viagem-na-historia-da-cidade-pela-sutileza-da-fotografia/>. Acesso em: 23 jun. 2023.
- BELLUZZO, Regina Célia Baptista. Competência em informação: das origens às tendências. **Inf. & Soc.: Est.**, João Pessoa, v. 30, n. 4, p.1-28, out./dez. 2020. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/153131>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- BELLUZZO, Regina Célia Baptista. O estado da arte da competência em informação no Brasil e o protagonismo científico. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 17, n. esp. V Seminário de Competência em Informação, p. 01-12, 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/162938>. Acesso em: 25 abr. 2023.
- BEZERRA, Arthur Coelho; SCHNEIDER, Marco; SALDANHA, Gustavo Silva. Competência crítica em informação como crítica à competência em informação. **Inf. &**

**Soc.:Est.**, João Pessoa, v. 29, n. 3, p. 5-22, jul./set. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/view/47337>. Acesso em: 10 abr. 2023.

BRITO, Karina Silva. **A inserção do Polo Petroquímico de Camaçari e sua importância para o desenvolvimento da economia baiana (70-90)**. 68 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Econômicas) – Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/295222>. 17 jun. 2023.

CAMPELLO, Bernadete. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/9nQgbdkq5nXsNBLfv5MBHnm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2023.

CHAUÍ, Marilena. Direitos e educação. In: CONGRESSO SOBRE DIREITOS HUMANOS, 1., 2006, Brasília. **Anais eletrônicos...** [Natal]: Dhnet, 2006. 14 p. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/educar/1congresso/index.htm>. Acesso em: 23 jun. 2022.

CENTRO DE PESQUISA TRANSDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO (CPTE). O direito à educação no Brasil. **Nexo**, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2020/O-direito-%C3%A0-educac%C3%A7%C3%A3o-no-Brasil>. Acesso em: 20 jun. 2023.

CRUZ, Priscila; MONTEIRO, Luciano. (Org.). **Anuário brasileiro da educação básica**: 2021. São Paulo: Moderna, 2021. 188 p. Disponível em: [https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/07/Anuario\\_21final.pdf](https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/07/Anuario_21final.pdf). Acesso em: 12 dez. 2022.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2015. p. 07-08.

DI CHIARA, Ivone Guerreiro. Grupo de foco. In: VALENTIM, Marta Lígia Pomim. **Métodos qualitativos de pesquisa em Ciência da Informação**. São Paulo: Polis, 2005. p. 101-117.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o aprender a aprender**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2001. 353 p.

DUARTE, Julia. Entenda o que são precatórios do FUNDEF e quem pode receber no Ceará. **O Povo**, Fortaleza, nov. 2022. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/politica/2022/11/17/entenda-o-que-sao-precatorios-do-fundef-e-quem-pode-receber-no-ceara.html>. Acesso em: 16 abr. 2024.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. **A information literacy e o papel educacional das bibliotecas**. São Paulo, 2001. 187 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo.

Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27143/tde-30112004-151029/pt-br.php>. Acesso em: 12 abr. 2023.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information Literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, v. 32, n. 1, jan./abr. 2003, p. 23-35. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/20578>. Acesso em: 21 mar. 2023.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Os faróis da sociedade de informação: uma análise crítica sobre a situação da competência em informação no Brasil. **Inf. & Soc.:Est.**, João Pessoa, v.18, n.2, maio/ago. 2008, p. 41-53. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/1704>. Acesso em: 20 out. 2022.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Políticas de competência em informação: leitura sobre os primórdios e a visão dos pioneiros da information literacy. In: ALVES, Fernanda Maria Melo; CORRÊA, Elisa Cristina Delfini; LUCAS, Elaine Rosangela de Oliveira. (Orgs.). **Competência em informação**: políticas públicas, teoria e prática. Salvador: EDUFBA, 2016. p. 19-50. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002846718>. Acesso em: 25 abr. 2022.

FERREIRA, Caio Marcos Botelho. **O papel do Estado no desenvolvimento da indústria nacional**: o exemplo do Polo Petroquímico de Camaçari. Salvador, 2023. 57 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Econômicas) – Faculdade de Economia, Universidade Federal da Bahia, Salvador. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/37369>. Acesso em: 10 jun. 2023.

FONSECA, Maria Odila. Informação e direitos humanos: acesso às informações arquivísticas. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 28, n. 2, p. 146-154, maio/ago. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/RkKRjb5vv74npSPXyZzP3ZS/?lang=pt>. Acesso em: 19 abr. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 69. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021. 143 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 78. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021. 253 p.

FURTADO, Renata Lira; BELLUZZO, Regina Célia Baptista; VITORIANO, Marcia Cristina de Carvalho Pazim. Competência em informação: disciplina necessária à formação do arquivista? **Acervo**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 1, p. 75-91, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://revista.an.gov.br/index.php/revistaacervo/article/view/1033>. Acesso em: 23 maio 2023.

GIANNINI, Stefania. Diga não à discriminação na educação, junte-se à Convenção de 1960 quando ela completar 60 anos. **UNESCO**, [s.l.], 2021. Disponível em: <https://www.unesco.org/pt/articles/diga-nao-discriminacao-na-educacao-junte-se-convencao-de-1960-quando-ela-completar-60-anos>. Acesso em: 30 jun. 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 175 p.

GOMES, Henriette Ferreira. A dimensão dialógica, estética, formativa e ética da mediação da informação. **Informação & Informação**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 46-59, out. 2014. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/19994>. Acesso em: 10 out. 2022.

GOMES, Henriette Ferreira. Mediação da informação e suas dimensões dialógica, estética, formativa, ética e política: um fundamento da Ciência da Informação em favor do protagonismo social. **Informação & Sociedade**, v. 30, n. 4, p. 1-23, 29 dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/57047>. Acesso em: 13 out. 2022.

GOMES, Henriette Ferreira. Protagonismo e competências em informação: conferência de encerramento do V COINFO. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 17, n. esp. V Seminário de Competência em Informação, p. 01-18, 2021. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1619/1265>. Acesso em: 14 dez. 2022.

GOMES, Henriette Ferreira. Informação, estudos e fazeres: travessias assertivas da mediação e suas dimensões como fundamento da ciência da informação. **Inf. Inf.**, Londrina, v. 26, n. 4, p. 109-145, out./dez. 2021. Disponível em: <https://cip.brapci.inf.br/download/170339>. Acesso em: 17 abr. 2023.

GOMES, Henriette Ferreira. Dimensão Ética da Mediação da Informação: eixo articulador das demais dimensões e o desafio do intelectual orgânico em favor do protagonismo social. **International Review of Information Ethics**, Alberta, v. 30, ago. 2021. Disponível em: <https://informationethics.ca/index.php/irrie/article/view/393>. Acesso em: 12 abr. 2023.

GOMES, Henriette Ferreira; REIS, Dayane Patrícia Silva dos; JESUS, Jéssica Natália de. Mediação explícita e implícita: atividades, atributos e zonas de interseção para o alcance das dimensões da mediação da informação. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação (Online)**, v. 18, n. esp. IV Encontro de Pesquisa em Informação e Mediação (EPIM), p. 1-23, 2022. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1841>. Acesso em: 06 jun. 2023.

GRAMSCI, Antonio. **Odeio os indiferentes**: escritos de 1917. São Paulo: Boitempo, 2020. 120 p.

HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos**: uma história. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. 285 p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. **IBGE**, Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://odsbrasil.gov.br/home/agenda>. Acesso em: 28 jun. 2022.

LARCHER, Marcello. CCJ aprova novo conceito de biblioteca escolar e amplia prazo para criação de acervo. **Câmara dos Deputados**, Brasília, ago. 2019. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/570741-ccj-aprova-novo->

conceito-de-biblioteca-escolar-e-amplia-prazo-para-criacao-de-acervo. Acesso em: 03 out. 2022.

LAVAl, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019. 326 p.

LIMA, Marcia Heloisa Tavares de Figueredo. O estatuto teórico epistemológico do direito à informação no contemporâneo: das dimensões aos limites. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, v. 7, n. 1, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/119493>. Acesso em: 23 jun. 2022.

LODI-CORRÊA, Samantha. Nadezhda Krupskaja: por uma educação revolucionária. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 10, n. 3, p. 236-244, dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/27387>. Acesso em: 10 abr. 2023.

LOPES, Cloris Violeta Alves; MIRANDA, Kátia Aparecida da Silva Nunes. Paulo Freire e os direitos humanos: por um diálogo efetivo. **Cenas Educacionais**, Caetité, v. 4, n. e. 9348, p.1-15, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/9348>. Acesso em: 17 maio 2023.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 310 p.

MOTTA, Maria Aparecida. Os sete saberes necessários à educação do futuro. **Rev. Bras. Cresc. Desenv. Hum.**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 107-109, jan./jul. 2003. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/jhgd/article/download/39772/42632/46961>. Acesso em: 20 jun. 2023.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011. 102. p.

OLIVEIRA, Amanda Leal de. A bibliotecária dinamarquesa e a negociação cultural: novo paradigma para a mediação e apropriação da informação. **Inf. Prof.**, Londrina, v. 5, n. 2, p. 143-160, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/66506>. Acesso em: 18 maio 2023.

PERROTTI, Edmir; PIERUCCINI, Ivete. Infoeducação: saberes e fazeres da contemporaneidade. In: LARA, Marilda Lopez Ginez de; FUJINO, Asa; NORONHA, Daisy Pires. (Orgs.). **Informação e contemporaneidade**: perspectivas. Recife: Néctar, 2007. p. 47-96. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001852077>. Acesso em: 12 dez. 2022.

PERROTTI, Edmir. Infoeducação: do fragmentado ao orgânico. **Divulga-CI**, Porto Velho, v. 1, n. 7, set. 2023. Disponível em: <https://www.divulgaci.labci.online/v-1-n-7-set-2023/biblioeducacao-do-fragmentado-ao-organico-por-edmir-perrotti/>. Acesso em: 23 out. 2023.

PIERUCCINI, Ivete. **A ordem informacional dialógica**: estudo sobre a busca de informação em Educação. São Paulo, 2004. 194f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação e Documentação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27143/tde-14032005-144512/pt-br.php>. Acesso em: 10 maio 2023.

PINTO, Regina Ferreira. **A contribuição da biblioteca escolar para a formação do aluno e sua autonomia na biblioteca universitária**. Salvador, 2012, 181 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/17289>. Acesso em: 27 set. 2022.

SANTOS NETO, João Arlindo dos. ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. O conceito de mediação implícita da informação no discurso dos bibliotecários. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO NO BRASIL, 15., 2014, Belo Horizonte. **Anais eletrônicos...** Belo Horizonte: UFMG, 2014. p. 1242-1258. Disponível em: <https://enancib2014.eci.ufmg.br/anais-do-xv-enancib/>. Acesso em: 14 set. 2023.

SANTOS NETO, João Arlindo dos. **O estado da arte da mediação da informação**: uma análise histórica da constituição e desenvolvimento dos conceitos. Marília, 2019. 462 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/181525>. Acesso em: 14 maio. 2023.

SANTOS, Raquel do Rosário et al. Mediação da leitura no processo de atribuição de sentido e significado para o (re)conhecimento identitário e o protagonismo dos sujeitos sociais. **RICI: R. Ibero-amer. Ci. Inf.**, Brasília, v. 14, n. 3, p. 930-944, set./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/37458>. Acesso em: 02 maio. 2023.

SANTOS, Raquel do Rosário; SOUSA, Ana Claudia Medeiros de; ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Os valores pragmático, afetivo e simbólico no processo de mediação consciente da informação. **Inf. Inf.**, Londrina, v. 26, n. 1, p. 343-363, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/158765>. Acesso em: 21 abr. 2023.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA. Colégio estadual em Camaçari revitaliza biblioteca e implementa estágio para estudantes. **Educação Bahia**, Salvador, maio 2022. Disponível em: <https://escolas.educacao.ba.gov.br/noticias/colégio-estadual-em-camacari-revitaliza-biblioteca-e-implementa-estagio-para-estudantes>. Acesso em: ago. 2023.

SILVA, Rovilson José da. Formar leitores na escola: o projeto pedagógico, a biblioteca escolar e a mediação. **Inf. Inf.**, Londrina, v. 20, n. 3, p. 487-506, set./dez. 2015. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/informacao/>. Acesso em: 19 set. 2022.

SILVA, Rovilson José da; ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Mediação: perspectivas conceituais em educação e ciência da informação. **Perspectivas em**

**Ciência da Informação**, v. 23, n. 2, p. 71-84, abr./jun. 2018. p. 71-84. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/8TRBpKhHR3snsNp8Jm3STZy/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 maio 2023.

SOUSA, Ana Claudia Medeiros; SANTOS, Raquel do Rosário; JESUS, Ingrid Paixão de. Mediação da cultura, da informação e da leitura para o protagonismo social. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 16, p. 1-20, 2020. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1333>. Acesso em: 20 maio 2023.

VITORINO, Elizete Vieira; PIANTOLA, Daniela. Conceituando a competência em informação. In: VITORINO, Elizete Vieira; PIANTOLA, Daniela. **Competência em informação**: conceito, contexto histórico e olhares para a Ciência da Informação. Florianópolis: Editora da UFSC, 2020. p. 57-138. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/212553>. Acesso em: 19 abr. 2023.

WERTHEIN, Jorge; CUNHA, Célio da. **Fundamentos da nova educação**. Brasília: UNESCO, 2000. 84 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129766>. Acesso em: 28 mar. 2023.

## A P Ê N D I C E

### APÊNDICE A - ROTEIRO PARA OS GRUPOS FOCAIS

#### **Dimensão dialógica**

Vocês sentem um conforto em falar, acham que tem espaço pra falar, trazer exemplos, tirar dúvidas e fazer perguntas (seja com a professora ou com os colegas)? Esse espaço ampliou a amizade de vocês, vocês passaram a ser mais parceiros? Nessa troca, acham que todos participam?

1. Conforto para fazer perguntas e tirar dúvidas;
2. Liberdade/espaço para falar e se expressar;
3. Troca de ideias com os/as colegas;
4. Envolvimento do grupo - Se tornaram mais amigos, mais companheiros?

#### **Dimensão estética**

O espaço onde ocorrem as aulas (biblioteca) é acolhedor? Tem liberdade para fazer críticas? Respeitam pontos de vistas diferentes dos colegas? E as professoras, como reagem diante destas diferenças? Diante de um ponto de vista diferente, tem vontade de debater? E a professora, estimulou estes momentos? A partir destas trocas, notaram mudanças de pensamento, seja sobre a leitura ou outros temas (trazidos pelas leituras)? Mudou alguma coisa, incluindo a ideia do que é ler (pedir exemplos)? Isso gerou um sentimento de prazer em debater com colegas e professores e a partir disso aprender coisas novas (pedir exemplos)? Se sentiu motivado a criar e a participar das atividades?

1. Mudança de ideias quanto à leitura, novas visões sobre o ato de ler;
2. Mudança de ideias sobre os temas debatidos nas aulas e leituras, novas visões de mundo;
3. Estímulo à criatividade, prazer em participar das atividades e colaborar com elas;
4. Respeito a diferentes pontos de vista, diálogo com quem pensa diferente, acolhimento;

## 5. Presença de censura e/ou controle

### **Dimensão formativa**

A partir destas trocas, notaram mudanças de pensamento, seja sobre a leitura ou outros temas (trazidos pelas leituras)? Mudou alguma coisa, incluindo a ideia do que é ler (pedir exemplos)? Isso gerou um sentimento de prazer em debater com colegas e professores e a partir disso aprender coisas novas (pedir exemplos)? Se sentiu motivado a criar e a participar das atividades?

1. Mudança de ideias sobre a leitura;
2. Mudança de ideias sobre a sociedade e o mundo;
3. Aquisição de novos conhecimentos e prazer em aprender coisas novas;
4. Abertura para o debate com os colegas e professora

### **Dimensão ética**

Os textos trabalhados tem relação com a sua realidade? Tinham a ver com a sua vida? Trouxeram temas sociais relevantes? Eram temas interessantes pra vocês? Foram leituras fáceis ou difíceis? Eram maçantes ou estimulantes? As leituras e atividades motivavam pra que todos falassem? Quando alguém pensava diferente, se sentiam desconfortáveis? Como se sentiam quando havia conflito ou divergência de ideias em relação a quem pensa diferente (sentiu raiva, indisposição, incômodo etc)? Percebiam se havia um cuidado na escolha desses textos e na condução dos debates, pra conciliar possíveis diferenças?

1. Cuidado (esmiuçar) na escolha dos materiais e leituras
2. Temas de relevância social
3. Foram estimulados a olhar o outro com empatia e respeito

### **Dimensão política**

Percebeu relação dos temas tratados em sala com outros ambientes, situações e pessoas fora da escola? Teve vontade de levar o que aprendeu nas aulas para outros

espaços e pessoas onde e com quem convive? Na família, amigos do bairro ou outras aulas? Sente-se mais ativo na sociedade? Com vontade de provocar debates em outros espaços de sua vida? Tem vontade de fazer a diferença na sociedade?

1. Estímulo a pensar em questões sociais que ultrapassem os muros da escola, a pensar os debates feitos em sala em relação à sociedade como um todo;
2. Estímulo a relacionar o poder da leitura à transformação social
3. Estímulo a pensar em si e no outro como protagonistas sociais;

## APÊNDICE B - ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS

### **Grupo de estudantes do Mascarenhas**

- a) Vocês já frequentavam a biblioteca? Por que passaram a frequentar?
- b) O que você espera da biblioteca?
- c) Para você, qual a importância da biblioteca na formação dos estudantes?
- d) No seu dia a dia de estudante, como e em que a biblioteca ajuda? Como ela se encaixa na sua vida escolar?
- e) Se você tivesse que dar uma nota, de 0 a 10, para a biblioteca, qual seria? Por que?

### **Grupo de estudantes do Cidade Camaçari**

- a) Vocês utilizam a biblioteca do Mascarenhas? Com que frequência?
- b) Vocês acham que a biblioteca do Mascarenhas tem ajudado você em suas atividades da escola?
- c) Para você, qual a importância da biblioteca na formação dos estudantes?
- d) Para você, qual a importância de uma biblioteca escolar atuante?
- e) Se você tivesse que dar uma nota, de 0 a 10, para a biblioteca, qual seria? Por que?

### **Estagiário voluntário**

- a) Por que você decidiu atuar na biblioteca como estagiário voluntário, mesmo após a conclusão do seu curso e estágio obrigatório?
- b) Já tinha vivido a experiência de estar na biblioteca - ou com bibliotecas - antes do estágio?
- c) Como foi pra você a experiência do estágio? Poderia descrever? O que acha que aprendeu?
- d) No seu dia a dia de estudante, como e em que a biblioteca ajuda? Como ela se encaixa na sua vida escolar?
- e) Para você, qual a importância da biblioteca na formação dos estudantes?
- f) Como estagiário, quais você considera as suas maiores responsabilidades?
- g) Como você avalia a atuação da biblioteca e a sua possibilidade de desenvolvimento?
- h) Se como estagiário participou de atividades mediadoras, percebe a biblioteca como um ambiente mediador?