

Os sujeitos-escolares e a biblioteca: um estudo discursivo The subject-school ones and the library: a discursive study

Gustavo Grandini Bastos, Ludmila de Almeida y Lucília Maria Sousa
Romão

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo
gugrandini@uol.com.br, ludalmeida_usp@yahoo.com, luciliamsr@uol.com.br

Resumo

Buscamos, com esse trabalho, interpretar a voz de sujeitos-escolares sobre a biblioteca escolar, sua estrutura, funcionamento e representação. Tocando algumas questões da Biblioteconomia (biblioteca escolar, bibliotecário, professor readaptado), buscamos interpretar, à luz da Análise do Discurso de filiação francesa, como são tecidos discursos sobre essa unidade informacional, como a ideologia faz parecer evidente que se diga de um modo e não de outro a respeito dela e como as posições-sujeito de professor e bibliotecário movimentam redes de sentidos já ditos em outros contextos sócio-históricos.

Palavras Chave

Discurso, silêncio, sujeito, biblioteca escolar.

Abstract

We looked for, with that work, to interpret the voice of subject-school on the school library, his/her structure, operation and representation. Playing some subjects of the Librarianship (school library, librarian, readapted teacher), we looked for to interpret, to the light of the Analysis of the Discourse of French filiation, as they are woven speeches on that unit informacional, as the ideology makes to seem evident that it is said in a way and not of other regarding her and as the position-subject of teacher and librarian move nets of senses already said in other partner-historical contexts.

Keywords

Discourse, silence, subject, school library.

O trajeto inicial do trabalho: significando livros

“Casa sem livros, corpo sem alma” - Cícero

O verso acima, lido pelo avesso, inscreve algumas possibilidade de significar os livros: como alma dos corpos, das casas e das escolas, como marca de preenchimentos, como movimento de algo para além da matéria (vale aqui a polissemia do termo que implica a matéria escolar dada pelo curriculum), como instância do com em que pese o contato com múltiplos, diferentes e estrangeiros sentidos para o sujeito. E foi justamente evocando alguns desses efeitos que fizemos essa pesquisa flagrando, na voz de professores do ensino fundamental e médio de uma escola da rede pública de Ribeirão Preto (SP), modos de representar e simbolizar a instituição biblioteca escolar e o

bibliotecário (ou encarregado de biblioteca). Nosso trajeto está posto da seguinte maneira: na primeira parte desse trabalho, apresentamos como a biblioteca escolar é definida e significada em textos científicos; depois, apresentamos os conceitos de sujeito, ideologia, silêncio, da teoria discursiva que são as nossas chaves interpretativas; interpretamos recortes do nosso corpus de análise e, por fim, apresentamos nossas considerações finais. O nosso dito tem, no horizonte, a certeza de que os livros fazem falar possibilidades de deslocamento do sujeito por palavras alheias, por sentidos outros e por movimentos sempre novos de significação.

Alguns sentidos opacos sobre biblioteca escolar

“A leitura abre espaços de interrogação, de meditação e de exame crítico, isto é, de liberdade; a leitura é uma correspondência não só com o livro, mas também com o nosso mundo interior, através do mundo que o livro nos abre.” - Ítalo Calvino

Na literatura científica, a definição da biblioteca escolar está frequentemente ligada à pesquisa, realização de trabalhos e apoio às atividades escolares. Tal sentido dominante nos é dado a conhecer no recorte seguinte que postula ser a biblioteca escolar o local em que alunos e professores (sujeitos-escolares como definiremos a seguir) deveriam ter acesso à informação (significante a ser avaliado em sua opacidade na próxima sessão). Na concepção da Biblioteconomia, a biblioteca escolar *“possibilita acesso à literatura e às informações para dar respostas e suscitar perguntas aos educandos, configurando uma instituição cuja tarefa centra-se na formação não só do educando como também de apoio informacional ao pessoal docente”*. Ainda na mesma citação, o autor afirma que *“a biblioteca precisa ser entendida como um ‘espaço democrático’ onde interajam alunos, professores e informação. Esse espaço democrático pode estar circunscrito a duas funções: a função educativa e a formação cultural do indivíduo”* (RIBEIRO, 1994, p. 61).

Dessa maneira, a biblioteca escolar é imaginariamente representada como um ambiente que possibilita o acesso igualmente garantido a todos que buscam informações no contexto escolar, não centrando-se apenas nos estudantes, mas em toda a comunidade escolar envolvendo professores, alunos, pais, funcionários, etc. Para dar conta dessa demanda de leitores, a biblioteca escolar deveria ter, em seu acervo, uma gama de livros de tipos diversificados, *“[...] livros didáticos (que ajudam na compreensão do conteúdo curricular) e dos de entretenimento (para o lazer e o prazer), há que constituir o acervo de uma boa biblioteca escolar livros que promoverão a formação social, intelectual, cultural e crítica (literatura, filosofia, psicologia e ciências afins)”* (CALDIN, 2005, p. 165) e também *“outros materiais de objetivação do ensino. Sob essa tendência ela passou a ser concebida como um novo material de objetivação do ensino. Sob essa tendência ela passou a ser concebida como um novo tipo de centros de recursos educativos no qual a ênfase não é apenas colocada na leitura, mas, igualmente, em ouvir e observar materiais que compreendem slides, transferências, files, diagramas, reproduções de arte, fitas gravadas, etc.”* (CERDEIRA, 1977, p. 36).

A partir desses discursos, temos a circulação de um imaginário em que a biblioteca seria um espaço *“democrático”*, tido como aquele que facilitaria a *“pesquisa escolar”* e o acesso a todo tipo de informação, composto por um acervo diversificado e rico que disponibilizaria diversos recursos para atrair os diversos leitores da comunidade escolar, não excluindo nenhum dos mesmos e, assim, possibilitando que a *“biblioteca se transforme no coração da escola”* (OLIVEIRA, 194, 1972). Esses sentidos positivos, contornados pela moldura de eficiência e dinamismo, fazem aliança com a definição de

um profissional que corresponda ao imaginário definido anteriormente, ou seja, para trabalhar com um espaço discursivizado com tantas possibilidades, é preciso alguém definido pelos mesmos sentidos de potência e eficiência. Assim, bibliotecário escolar, nos textos científicos, é dito como alguém que *“deve fornecer a informação rápida, encontrar o material adequado - ir ao encontro do que o aluno precisa e deseja, são tarefas do bibliotecário. Por isso ele necessita de uma boa comunicação com os estudantes, deve ser agradável, gostar de servir e ser criativo e responsável”* (TAVARES, 1973, p. 147). Os efeitos de qualidade, supostamente atribuídos a esse profissional, fazem aliança com outros dados pelo chamamento para um certo “papel de educador” como veremos a seguir:

“O bibliotecário no ambiente educacional precisa estar apto a desenvolver o papel de educador quando criar políticas internas para incentivar a prática cultural na biblioteca entre as quais em organizar mostras culturais, contação de histórias, sessões de teatro e cinema, dia de autógrafa com autores, gincanas de leitura e interpretação, criação de textos entre outros.” (BLATTMANN; CIPRIANO, 2005, apud FERRAREZI, 2007, p. 73)

Infelizmente não encontramos, em nossa pesquisa de campo em escolas municipais e estaduais, nenhum efeito de realidade capaz de sustentar esse imaginário e esse discurso científico. Não se mostrou realidade nenhuma referência ao trabalho dos bibliotecários em oferecer seus trabalhos como educador ou como alguém capaz de guiar os usuários pela busca da informação em um trabalho com os funcionários, pais, professores e todos os membros da comunidade escolar. Por isso, em sintonia com Ferrarezi (2007), acusamos um descompasso entre o modo como o objeto discursivo biblioteca escolar é tratado na literatura científica e, ao mesmo tempo, o silenciamento tanto da biblioteca escolar quanto do trabalho do bibliotecário nos dizeres que circulam no interior da instituição escolar.

Observamos que, na maioria dos casos, quem assume a biblioteca escolar, dificilmente é alguém com formação adequada em Ciência da Informação ou Biblioteconomia, *“[...] é sempre um professor adoentado que perdeu a capacidade de ensinar, é o secretário da escola, ou até mesmo um dos funcionários culturalmente menos aptos. Funciona, assim, a biblioteca como um mero local onde se emprestam os livros de forma precária e desorganizada, incorrendo ainda no perigo de desvio do pouco material bibliográfico existente”* (SANTOS, 1973, p.148). Esse quadro promove, não apenas a substituição da voz do bibliotecário por outra(s), mas, sobretudo, um modo de lacunar os sentidos de *“biblioteca como recurso pedagógico eficiente”* (ANDRADE, 2005, p. 13). Inferimos que as práticas de visita à biblioteca escolar e as maneiras de ler pelo prazer de contatar livros, de vivenciar histórias, de escutar narrativas, de ter contato com obras diferentes etc tornam-se distantes do cotidiano dos sujeitos-escolares, os modos de significar a leitura reduzem-se à pesquisa escolar e a respostas de questionários, o que promove a emergência da paráfrase (ORLANDI, 1999), processo de repetição do mesmo, do igual, dos sentidos dados e domesticados como únicos possíveis.

São muitas as causas desse processo de empobrecimento dos espaços de leitura prazerosa nas escolas (e especificamente de prestígio das bibliotecas escolares), e não está no horizonte desse artigo discutir tal questão; no entanto, considerando que a exterioridade constitui os atos de linguagem, julgamos importante marcar que no *“sistema educacional do nosso país (...) os educadores, de modo geral ainda não entenderam a aprendizagem como um processo de averiguações, nem percebem que as averiguações e pesquisas*

exigem fontes de consulta que, na sua maior parte, devem ser buscadas nas bibliotecas" (CARVALHO, 1981, p. 22). Sobre isso, destacamos também o modo como o discurso pedagógico (ORLANDI, 1997) interdita a polissemia, didatizando apenas um dizer, marcando a assimetria entre as vozes no contexto escolar, permitindo apenas que um sentido mantenha a circularidade do previsível. Destacamos, ainda, que o lugar imaginário do bibliotecário é preenchido por *"um rol de normas disciplinarizantes e a imagem de uma posição-sujeito em que ler não era o centro do trabalho nem a condição de estar na linguagem, mas uma contingência da tarefa de ordenar e manter o suposto controle do lugar e do acervo"* (ROMÃO, 2007, p. 1).

A imposição do silêncio acaba por completar o quadro de causas que afugentam os leitores das bibliotecas escolares. Entendemos que a área destinada ao estudo deve ser silenciosa, mas a área relativa à consulta nas estantes deve contemplar a possibilidade do diálogo, da conversa, da troca de turnos e vozes; por isso, defendemos que *"toda biblioteca tem que ter duas partes distintas. Numa ficará o acervo itinerante, destinado ao empréstimo. Nesta sala os alunos devem ficar à vontade. Nenhuma imposição de silêncio, nenhuma preocupação com o manuseio dos livros. O espaço tem que ser de liberdade. Na outra sala (...) servirá como sala de estudo. Aqui sim o silêncio deve ser cultivado."* (SANCHES NETO, 1998, p.34). Dessa maneira, temos um sujeito-leitor marcado pela possibilidade de inscrever seu(s) dizer(es) no interior da biblioteca, em interação com as várias vozes dos livros, andando livremente pelas estante e tocando o acervo, encontrando-se com *"diversos arquivos discursivos"* (ROMÃO, 2007, p.2).

Com a discussão promovida até aqui, gostaríamos de significar, não apenas nosso desconforto no contato com as escolas que visitamos marcadas, pela ausência dos lugares de leitura, pelo silenciamento dos gestos prazerosos de significar a biblioteca escolar e pelo apagamento da figura do bibliotecário, mas, sobretudo, discursivizar um modo de compreender esse *"elefante-branco"* (ABRAMO, 1986, p.119) que, dentro das escolas, precisa ser retirado do estado de paralisia em que se encontra, quase morto.

Dizer e silenciar: o movimento basculante da ideologia e da memória

"O livro é um mestre que fala, mas que não responde."- Platão

O conceito de discurso é tomado da obra de Pêcheux (1969, 1999) e entendido como efeito de sentidos entre interlocutores, ou seja, não se tem como proposta compreender os conteúdos dos textos ou documentos, mas o modo como eles colocam em discurso alguns sentidos, silenciando outros. Assim, no discurso, tensionam-se o diferente e o mesmo, o já-dito e a sua atualização, a memória e as fissuras instaladas em sua espessura. Estamos, assim, em um lugar teórico que compreende a linguagem permanentemente atravessada por diversos outros discursos que já circularam em outros momentos, contextos sócio-históricos, isso nos permite inferir que o interdiscurso é condição do dizível e, para que as palavras tenham sentido, é preciso recuperar alguns fios já-ditos antes em outro lugar. Isso tem relação com o nosso objeto de estudo, visto que o que se diz hoje do bibliotecário, dos recursos informacionais da instituição, da biblioteca escolar como acervo e/ou depósito de livros, dos professores readaptados, do bibliotecário ausente recupera e reordena redes de filiações históricas de sentidos naturalizadas como evidentes e verdadeiras pela ideologia.

E se estamos considerando os discursos, constituídos historicamente sobre a biblioteca escolar, faz-se necessário destacar que o mecanismo de interpelação ideológica faz parecer óbvio que exista apenas um modo de o sujeito dizer sobre os objetos, apagando outras possibilidades de formulação, fixando um sentido como claro e pertinente. A

ideologia interpela o sujeito em sujeito de seu discurso, naturalizando para ele, na posição que ocupa, um modo de dizer como se houvesse uma relação termo e termo entre a realidade e a linguagem. Sobre a ideologia, podemos considerar também que ela “*se produz justamente no ponto de encontro da materialidade da língua com a materialidade da história*” (ORLANDI, 1997, p. 20). Ou seja, entendemos nos dizeres a injunção ideológica, isto é, a ideologia que “*torna possível tanto a naturalização de alguns sentidos, pela força da repetição, quanto os seus deslocamentos, rupturas, através do jogo tenso das relações ideológicas de poder entre os sujeitos e, também, da história*” (FERRAREZI, 2007, p.18).

Nos dados que se seguem, iremos observar o modo como os sujeitos sinalizam, em suas posições, a evidência de um sentido dado como indiscutível e claro pela ideologia; também vamos recuperar alguns fios discursivos em que a memória desdobra-se em retornos e deslocamentos, interpretando como repetições e regularidades em enunciados produzidos hoje renegociam sentidos já-postos em funcionamento em outros contextos (ORLANDI, 1996).

Análise discursiva das entrevistas coletadas

*“Ter um livro pra ler e não o fazer” –
Fernando Pessoa*

Nosso corpus de análise é constituído por recortes de entrevistas coletadas em uma escola estadual de Ribeirão Preto, na qual conversamos e ouvimos professores de diversas disciplinas das séries do Ensino Fundamental e Médio. Propusemos algumas questões, gravamos as respostas, selecionamos os recortes que se seguem para análise. A questão lançada foi *Qual a sua visão sobre a biblioteca escolar e do bibliotecário dentro de uma instituição de ensino?* Deixamos que os sujeitos falassem livremente sem exigências de tempo ou de formalização, isto é, seguimos um questionário semi-estruturado, pois queríamos escutar de que modo eram inscritos sentidos de biblioteca escolar observando a singularidade do sujeito.

“É de vital importância, ter esse espaço na escola, para pesquisa, estudo e troca de informação entre os alunos, desde que monitorado.”

“É extremamente importante a existência de uma biblioteca que contenha um acervo variado para estimular a leitura de alunos e professores, segundo seu interesse. Para isso, há necessidade de um bibliotecário que conheça o acervo e saiba orientar os usuários”.

“(...) a existência da biblioteca na escola, acompanhada pelo bibliotecário que venha orientar e esclarecer os alunos na escolha da leitura, só vem contribuir neste processo de aprendizado”.

“O bibliotecário é muito importante, pois ele dinamizará a saída e entrada de livros, a organização do espaço físico, e indicação e dicas para leitura etc”.

“O bibliotecário tem que guardar os livros porque senão vira bagunça. Tem que organizar os alunos na hora de retirar os livros e também fazer todos ficarem quietos.”

Observamos que o discurso sobre o prestígio da biblioteca escolar está materializado na ordem da língua, ou seja, apresenta-se como uma regularidade que se desdobra em várias entrevistas, nesses e em outros recortes. Isso nos permite inferir que existe um sentido dominante sobre o valor da biblioteca escolar, valor este que não está ligado ao prazer de ler, à descoberta do novo nos livros, ao gosto de ter contato com textos ficcionais, científicos etc. O valor, nesse caso, está relacionado a atividades de “pesquisa, estudo e troca de informação entre os alunos”, “leitura de alunos e professores, segundo seu interesse”, “processo de aprendizado”, “dicas para leitura”, o que nos parece pouco significar um efeito de imprecisão em que a leitura não tem uma direção assinalada, mas aparece difusa e pontuada por generalizações.

No entanto, há um traço bem marcado: a necessidade da presença do bibliotecário. À primeira vista, para nós, o discurso sobre essa presença poderia antecipar sentidos de cooperação e instalar efeitos de dinamismo na biblioteca com atividades dirigidas, ações culturais ligadas ao mundo dos livros e da leitura, observamos, com pesar, que não foi desse modo que os sujeitos-escolares construíram seus sentidos. O bibliotecário, nesses recortes, é colocado na posição imaginária de vigia, de guarda e de centro controlador do acervo, a quem estaria destinada a tarefa de, apenas, monitorar (“monitorado”) o espaço. Destacamos aqui a inscrição histórica dos sentidos de patrulha em que as máquinas de controlar estão dispostas dentro das escolas e dos espaços públicos, fiscalizando ações, modos de conduta e comportamentos. O bibliotecário é falado desse modo como mero fiscal do acervo, o que permite inferir que os discursos que circulam dentro da escola significam, de modo equivocado, a relação dos sujeitos com a biblioteca, com a leitura e com o bibliotecário. “Ele dinamizará a saída e entrada de livros, a organização do espaço físico, e indicação e dicas para leitura”, “há necessidade de um bibliotecário que conheça o acervo e saiba orientar os usuários” e “bibliotecário que venha orientar e esclarecer os alunos na escolha da leitura” são formulações que confirmam o sentido dominante de que as tarefas do bibliotecário são arrumar o acervo, coordenar entrega e recebimento de livros, indicar leituras e monitorar o fluxo de pessoas, vozes e sentidos na biblioteca escolar. Tal efeito ideológico de evidência está pontuado no recorte que se segue: “O bibliotecário tem que guardar os livros porque senão vira bagunça. Tem que organizar os alunos na hora de retirar os livros e também fazer todos ficarem quietos”, em que pontuamos a marca ter que como sentido de obrigação e imposição de um único modo de ser, estar, mover-se, ler e conviver na biblioteca.

Considerando esse efeito tecnicista atribuído ao trabalho do bibliotecário, passamos a uma outra pergunta, qual seja, “Como você observa a atual relação professor-bibliotecário?”. Em um outro encontro com professores, pedimos que eles nos falassem sobre o modo como trabalhavam com o bibliotecário na sua escola; chamou nossa atenção a naturalidade com que lhes pareceu possível dizer apenas de um modo, discursivizando o apagamento de um vínculo forte entre a sala de aula e a biblioteca escolar e, muitas vezes, fazendo falar o efeito de ausência do bibliotecário na tarefa de estimular o prazer da leitura. Seguem-se alguns recortes do que escutamos:

“Inexistente. Normalmente, o professor precisa utilizar o auto-atendimento, devido ao despreparo do pessoal que trabalha na área.”

“Para mim, a interação é difícil (talvez porque sempre quem eu encontro não seja o profissional da área ou porque, em casos específicos nem haja quem faça esse papel), é uma relação distante, parece não haver muita disponibilidade para ajudar e orientar.”

“Na medida do possível, a relação entre esses dois profissionais se apresenta de uma forma fria e distante. Por um lado, o professor, distanciado da vida cultural, não está atualizado com os lançamentos de livros, ou que está retomando sua vida de leitura, precisa de indicações e dicas de livros. Por outro lado, o “bibliotecário” sendo um profissional não habilitado, tem suas limitações no atendimento ao professor. Como o Estado não investe na educação nem na valorização do profissional e nem em materiais didático-pedagógico e infra-estrutura da unidade escolar, a melhoria nessa área poderá se alongar por tempo indeterminado.”

“Não tem bibliotecário na biblioteca, em geral, há um professor readaptado trabalhando na organização da biblioteca.”

“Não há relação de cooperação, pois o professor que fica na biblioteca foi afastado das aulas por problemas de saúde e lá ele trabalha em silêncio.”

“A integração é muito difícil.”

As marcas destacadas em negrito apontam um funcionamento em que está naturalizado, pelo efeito ideológico de evidência, a ausência de um profissional especializado em trabalhar na biblioteca. Conforme Silva (2003: p.16), *“vale lembrar ainda os casos de professores que, por doença, velhice ou fastio pedagógico, são encostados nas bibliotecas das escolas, visto que este é, no espaço escolar, o melhor lugar para o repouso profissional, até que chegue a aposentadoria ou outra oportunidade de trabalho”*. Temos, então, a biblioteca funcionando como o lugar em que há *“professor readaptado trabalhando na organização da biblioteca”* ou um *“professor que fica na biblioteca”* porque *“foi afastado das aulas por problemas de saúde e lá ele trabalha em silêncio”*. O dizer sobre o distanciamento entre o professor e o bibliotecário funciona discursivamente pela ausência do último, posição esta apagada como de um sujeito estudioso e pesquisador e preenchida por qualquer funcionário da escola que possa apenas ordenar as coisas em seus devidos lugares.

De acordo com Silva & Bortolin (2003) *“esse descaso é primeiro promovido, num primeiro momento, pelo Estado. Posteriormente, a escola reproduz em seu âmbito a estrutura estatal, de desprestígio à leitura e à biblioteca”*. *“encontramos professores se queixando da forma como eles e seus alunos são atendidos na biblioteca da escola”* (BORTOLIN, 2006, p. 13). Como colocado por Carvalho (1983), os sujeitos, na posição de professores, *“pouco utilizam a biblioteca e não se envolvem para transmitir seus conhecimentos e melhorar a pesquisa como instrumento para a produção do saber”*. Para nós, isso é um dado importante posto que diz respeito às condições de produção do discurso (ORLANDI, 2003), isto é, os dados do

contexto sócio-histórico que irão definir as posições discursivas, marcadas por representações ideologicamente dadas como verdadeiras e confiáveis, a saber, a de que o sujeito-bibliotecário não tem voz nem lugar no âmbito da escola, a de que qualquer sujeito-escolar professor (ou funcionário) pode entregar e receber livros (ROMÃO, 2007), a de que professor não frequenta biblioteca, a de que não é vital um trabalho de integração entre a sala de aula e a biblioteca escolar. Enfim, se de um lado temos a máxima de que *“ler é importante, ler é necessário, ler é bom”* (ALMEIDA JUNIOR, 2006, p. 51), de outro, temos o apagamento de dizeres marcados pelo efeito de prazer da leitura, de biblioteca escolar como centro produtor e irradiador de cultura e de integração cooperativa entre as atividades da biblioteca e o calendário escolar.

“(…) as bibliotecas, ao invés de serem, por exemplo espaços convidativos, atraentes e interessantes, afugentariam o público infantil com sua sisudez, sua seriedade, seus códigos ultrapassados, geradores de imagens negativas da leitura (…) Como se vê, a Biblioteca, como a Escola, estaria propondo relações, experiências que são empecilho sério ao desenvolvimento dos ‘hábitos de leitura’. (...) Ancoradas ‘no desconforto, no medo e no tolhimento’, estariam comprometendo seriamente o interesse do leitor ao comprometerem a imagem da própria leitura, associando-a a estímulos negativos.” (PERROTTI, 1990: p.72)

Os dados que analisamos apontam, tanto na voz do professor quanto na do aluno, a falta e a ausência de sentidos de prazer no contato com os livros e com o espaço da biblioteca.

Considerações finais

“A beleza não está na partida nem na chegada, mas na travessia.” – Guimarães Rosa.

Ao final do trabalho de escuta e análise de depoimentos de sujeitos-escolares, ficamos com a sensação de estarmos com as mãos vazias, posto que foram recorrentes os efeitos de ausência e silenciamento da leitura, biblioteca, bibliotecário na maioria dos nossos dados. Ao mesmo tempo em que o desconforto do vazio nos toma, outro efeito nos move, qual seja, o desejo de colocar o dedo em uma ferida histórica posto que as bibliotecas em geral e as escolares em particular, têm sido nomeadas como depósito de livros, objetos, pessoas. Colocar em discurso a nudez desse apagamento é um primeiro passo para que os sentidos legitimados sejam deslocados, rompidos e questionados, e para que outros possam circular.

Referências bibliográficas

- ABRAMO, C. (1986). Cuidado com elefante branco. Boletim ABDF Nova Série, Brasília, v. 9, n. 2, abr./jun. 1986. p. 119-20.
- ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. (2006). **Reflexões sobre a leitura e a biblioteca escolar**. In: SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN. (Org.). Fazer cotidianos na biblioteca escolar. São Paulo: Polis, 2006. p. 43-54.
- ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. (1989). **A bonicidade do livro e a democratização da informação**: balelas bibliográficas. São Paulo: ABDF Boletim Informativo, Brasília, n.4, p.8, jun. 1989.
- ALTHUSSER, Louis. (1999). Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado (Notas para uma investigação). In: ZIZEK, Slavoj (Org). **Um mapa da Ideologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999.
- CARVALHO, Maria da Conceição. (1981). Educação de Usuários em Bibliotecas Escolares: considerações gerais. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, Brasília, v. 9, n. 1, p.22-9, jan./jun. 1981.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda (Ed.). (2001). **Mini Aurélio século XXI**: o minidicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- FERREIRA, Carminda Nogueira de Castro. (1977). Reforma de Ensino e Biblioteca. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, Brasília, v. 5, n. 2, p. 707-12, jul./dez. 1977.
- ORLANDI, E. (1996). **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. 4ª ed. Campinas: Pontes Editora, 1996.
- ORLANDI, E. (2003). **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 5ª ed. Campinas: Pontes Editora, 2003.
- ORLANDI, E. (1997). **As formas do silêncio no movimento dos sentidos**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.
- PÊCHEUX, M. (1975). **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio 1969. [trad. Eni Orlandi et ali]. Campinas - SP: Editora da UNICAMP, 1975.
- PERROTTI, E. (1990). **Confinamento cultural, infância e leitura**. São Paulo: Summus Editorial, 1990.
- RIBEIRO, Maria Solange Ribeiro. (1994). Desenvolvimento de coleção na biblioteca escolar: uma contribuição à formação crítica sócio-cultural do educando. **Transinformação**, v.6, n. 1/2/3, p. 60-73, jan./dez. 1994.
- ROMÃO, L. M. S. (2007). Na biblioteca escolar, a voz dos alunos. IN: **Leitura e escrita: no caminho das linguagens**. Ribeirão Preto, Editora Alfabeta, 2007.
- ROMÃO, L. M. S., PACÍFICO, S. M. R. (2006). **Era uma vez uma outra história**: leitura e interpretação na sala de aula. São Paulo, Editora DCL, 2006.

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

SANTOS, Inácia Rodrigues dos. (1973). A biblioteca escolar e a atual pedagogia brasileira. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, v. 1, n. 2, p.147, jul./dez. 1973.

SAVELI. Esmeria de Lourdes. (2003). **Leitura na escola: crenças e práticas de professores**. Leitura: teoria e prática, Campinas, v.21, n.40, p. 52-59, mar. 2003.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. (1986). **Leitura na escola e na biblioteca**. Campinas: Papyrus, 1986.

SILVA, M. A. (2006). **Biblioteca escolar**: uma reflexão sobre a literatura. III Seminário de Biblioteca Escolar, promovido pela Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais e Associação dos Bibliotecários de Minas Gerais. Belo Horizonte. Disponível em <http://www.eci.ufmg.br/gebe/> (acessado em agosto de 2006).

SILVA, Rovilson José da.; BORTOLIN. Sueli. (2006). **Reflexões sobre a leitura e a biblioteca escolar**. In: SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN. (Org.). *Fazeres cotidianos na biblioteca escolar*. São Paulo: Polis, 2006. p.11-19.

TAVARES, Denise Fernandes. (1973). **A biblioteca escolar**. São Paulo: LISA, 1973.

Dados dos autores

Gustavo Grandini Bastos

Discente do Curso de Ciências da Informação e da Documentação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

gugrandini@uol.com.br

Ludmila de Almeida

Discente do Curso de Ciências da Informação e da Documentação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Bolsista de Iniciação Científica, Bolsa Santander.

ludalmeida_usp@yahoo.com

Lucília Maria Sousa Romão

Profa. Dra. do Curso de Ciências da Informação e da Documentação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, do Curso de Pós-Graduação em Psicologia da mesma unidade e do Mestrado em Ciência, Tecnologia e Sociedade da UFSCar.

luciliamsr@uol.com.br