

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ELTON FERREIRA DE MATTOS

**AS AÇÕES DO PROJETO DE EXTENSÃO CARRO-BIBLIOTECA DA
UFOP NA MEDIAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA**

MARIANA

2021

ELTON FERREIRA DE MATTOS

**AS AÇÕES DO PROJETO DE EXTENSÃO CARRO-BIBLIOTECA DA
UFOP NA MEDIAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Práticas Educativas, Metodologias de Ensino e Tecnologias da Educação (PEMETE).

Orientador:
Prof. Dr. Hércules Tolêdo Corrêa

MARIANA

2021

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

M444a Mattos, Elton Ferreira de.

As ações do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP na mediação da Leitura Literária. [manuscrito] / Elton Ferreira de Mattos. - 2021.

126 f.: il.: color., gráf.. + Quadros.

Orientador: Prof. Dr. Hércules Tolêdo Corrêa.

Dissertação (Mestrado Acadêmico). Universidade Federal de Ouro Preto. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Área de Concentração: Educação.

1. Letramento. 2. Incentivo à leitura. 3. Carros-Biblioteca. I. Corrêa, Hércules Tolêdo. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 37.016:028

Bibliotecário(a) Responsável: Luciana De Oliveira - SIAPE: 1.937.800



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



FOLHA DE APROVAÇÃO

Elton Ferreira de Mattos

As ações do Projeto de Extensão Carro Biblioteca da UFOP na mediação da leitura literária

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação

Aprovada em 26 de março de 2021

Membros da banca

Prof. Dr. Hércules Tolêdo Corrêa - Orientador - Universidade Federal de Ouro Preto

Profa. Dra. Liliâne dos Santos Jorge - Membro Interno Titular - Universidade Federal de Ouro Preto

Profa. Dra. Marta Passos Pinheiro - Membro Externo Titular - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Profa. Dra. Eliana Guimarães Almeida - Membro Externo Suplente - Universidade Federal de Minas Gerais

O Prof. Dr. Hércules Tolêdo Corrêa, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito no Repositório Institucional da UFOP em 15/04/2021.



Documento assinado eletronicamente por **Hercules Toledo Correa, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 19/04/2021, às 13:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0160798** e o código CRC **608AA0B5**.

Referência: Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 23109.003548/2021-31

SEI nº 0160798

R. Diogo de Vasconcelos, 122, - Bairro Pilar Ouro Preto/MG, CEP 35400-000

Telefone: - www.ufop.br

Dedico esta pesquisa aos meus pais, Edson e Nilbe, à minha esposa Luciana e ao meu filho Vinícius, pois me apoiaram muito nesta trajetória acadêmica.

Dedico também ao meu orientador, **Prof. Dr. Hércules Tolêdo Corrêa**, pela confiança no meu trabalho, a amizade e os ensinamentos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro a Deus pelas bênçãos que sempre me concedeu e por me guiar pelas veredas do meu percurso acadêmico. À minha esposa e ao meu filho, pelo apoio incondicional e a paciência que tiveram comigo.

Agradeço muito ao meu orientador, Prof. Dr. Hércules Tolêdo Corrêa, pela oportunidade dada para um bibliotecário educador se tornar pesquisador. Ressalto sua sabedoria, atenção e generosidade. Ele é uma grande referência na área da Educação para mim.

Às integrantes da banca examinadora, Profa. Dra. Liliane dos Santos Jorge, Profa. Dra. Marta Passos Pinheiro e Profa. Dra. Eliana Guimarães Almeida, pela leitura atenciosa e contribuições valiosas no exame de qualificação. Agradeço também à Profa. Dra. Gláucia Jorge, que também fez parte desta banca como suplente.

À minha colega, Ana Lúcia de Souza, que foi minha parceira de Mestrado e me ajudou muito durante todo o curso.

Agradeço à colega Daniela Rodrigues Dias – quando precisávamos de uma ajuda na pesquisa, ela sempre foi muito solícita e nunca mediu esforços para nos ajudar – e aos demais colegas do Grupo de Pesquisa MULTDICS. Agradeço às colegas da turma do mestrado: Christiane, Joseane, Marisa e Williane – quanto aprendizado nas caronas! Sou grato também aos demais colegas do Mestrado em Educação (turma de 2019) e ainda aos professores do PPPGE/UFOP pelos ensinamentos.

Agradeço o apoio das colegas bibliotecárias Sônia, Gracilene, Ângela, Edna, e demais bibliotecárias que me ajudaram durante a pesquisa e no período de licença. À colega Cristiane, Coordenadora do Carro-Biblioteca da UFOP, que abriu as portas do Projeto para minha pesquisa; à equipe do Carro-Biblioteca, bolsistas que participaram das entrevistas; à bibliotecária Neide Nativa, colega e idealizadora do meu *locus* de pesquisa, e aos demais colegas do SISBIN. Agradeço ainda à professora Neide das Graças, do DEART/UFOP, que me incentivou da elaboração do projeto ao final da pesquisa.

Enfim, sou grato a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para a realização desta pesquisa.

Todo artista tem de ir aonde o povo está.

(Milton Nascimento e Fernando Brant)

Todo livro tem de ir aonde o povo está.

(Liliane dos Santos Jorge)

Todo povo tem o direito de ir aonde o livro está.

(Elton Ferreira de Mattos)

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo geral traçar o percurso do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP e analisar suas ações para a formação de leitores, especialmente a formação de leitores literários. Os objetivos específicos do trabalho foram: descrever analiticamente o Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP e suas atividades; identificar as práticas de letramento literário ocorridas no âmbito do trabalho do Projeto Carro-Biblioteca; analisar as contribuições do projeto para a formação de leitores, mais estritamente de leitores literários. O referencial teórico foi fundamentado em estudos sobre o letramento literário, a saber: Corrêa (2015, 2016), Cosson (2014, 2015), Kleiman (2010), Machado (2008), Paiva (2008), Paulino (1999, 2001, 2010), Soares (2009). Como metodologia de pesquisa, adotamos a abordagem qualitativa por meio da pesquisa documental e entrevistas. Ainda como estratégia metodológica, utilizamos a análise de conteúdo, a partir de Laurence Bardin (1977). Como resultados conseguimos apresentar o percurso histórico do Projeto, dados sobre sua equipe, seu acervo de livros, número de leitores cadastrados, comunidades atendidas e as atividades desenvolvidas para a formação de leitores. Identificamos as práticas de letramento literário ocorridas no âmbito do trabalho do Projeto. Assinalamos e explicitamos cada prática de letramento literário e as metodologias aplicadas em cada evento realizado, tais como contação de histórias; jogos e brincadeiras; rodas de leitura; produções de texto coletivas; desenho livre e pinturas. Houve também contribuições demonstradas na pesquisa pelos resultados da circulação de livros (confecção da carteira de leitor, quantidade de empréstimos de livros) e o acervo de livros diversificados para os seus leitores (crianças, adultos e idosos). Portanto, constatamos que o Projeto colabora para a formação de leitores, especificamente leitores literários, ao comparecer semanalmente nas comunidades, propondo atividades literárias e disponibilizando livros. Por fim, almejamos que os resultados desta investigação contribuam para novas pesquisas na área da educação, notadamente no campo do letramento literário.

Palavras-chave: Letramento literário; Incentivo à leitura; Carros-Biblioteca.

ABSTRACT

The general objective of this research is to outline the background of UFOP's Library Car Extension Project (*Projeto de Extensão Carro Biblioteca da UFOP*) and to analyze its actions for the readers' development, especially the formation of literary readers. The specific objectives of this work are: to describe UFOP's Library Car Extension Project and its activities analytically; to identify the literary literacy practices within the scope of the Library Car Project; analyze the project's contributions to the readers' development, specially the literary readers. The theoretical background was based on studies on literary literacy, such as: Corrêa (2015, 2016), Cosson (2014, 2015), Kleiman (2010), Machado (2008), Paiva (2008), Paulino (1999, 2001, 2010), Soares (2009). As a research methodology, it was adopted the qualitative approach through documentary research and interviews. Besides, as a methodological strategy, it was used content analysis, from Laurence Bardin (1977). It was also possible to present the historical background of the Project, data about its team, its book collection, the number of registered readers, the communities benefited from the project and the activities developed for the readers' training. It was identified the literary literacy practices that occurred within the scope of the Project's work. Each literary literacy practice and the methodologies applied in each event, such as storytelling; games and fun activities; reading/literature circle; collective text productions; independent drawing and paintings were pointed out and explained. There were also contributions demonstrated in the research by the results of the circulation of books (the reader ID card making, the number of books read) and the diversified collection of books for its readers (children, adults and elderly). Therefore, it was made clear that this Project collaborates for the readers' development, specifically literary readers, by proposing literary activities and making books available weekly in the communities. Finally, it is expected that the results of this investigation contribute to new research in the field of education, mainly in the field of literary literacy.

Keywords: Literary literacy; Reading incentive; Library Cars.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - III Semana da Leitura de Ouro Preto (2019)	59
Fotografia 2 - Varal com os trabalhos dos leitores do Carro-Biblioteca.....	89
Fotografia 3 - Modelo de carteira do leitor para empréstimos de livros.....	90
Fotografia 4 - Local administrativo do Projeto Carro-Biblioteca.....	121
Fotografia 5 - Parte do acervo do Projeto Carro-Biblioteca.....	121
Fotografia 6 - Acervo de livros literários do Projeto Carro-Biblioteca.....	122
Fotografia 7 - Estante Expositiva do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP.....	122
Fotografia 8 - Leitores escolhendo livros no Carro-Biblioteca da UFOP.....	123
Fotografia 9 - Oficina de Iniciação Teatral no bairro Piedade.....	124
Fotografia 10 - Participação no evento Campus Aberto / UFOP em 2017 ...	124
Fotografia 11 - Premiação no 22º Concurso FNLIJ: os melhores programas de incentivo à leitura junto a crianças e jovens de todo o Brasil (2017)	125
Fotografia 12 - Participação no Dia C da Ciência na Praça Tiradentes – Centro Histórico de Ouro Preto, MG.....	125
Fotografia 13 - II Semana da Leitura de Ouro Preto. Apresentação no Distrito de Antônio Pereira, Ouro Preto – 2018.....	126
Fotografia 14 - Atividade com alunos da Escola Municipal Profa. Juventina Drummond, bairro Morro Santana – Ouro Preto, MG.....	126

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1** - Circulação estimada de livros (Total anual: 2017, 2018 e 2019) .. 92
- Gráfico 2** - Circulação estimada de livros por ano e comunidade em 2017 ... 92
- Gráfico 3** - Circulação estimada de livros por ano e comunidade em 2018 ... 92
- Gráfico 4** - Circulação estimada de livros por ano e comunidade em 2019 ... 93
- Gráfico 5** - Principais assuntos adotados para os livros do acervo.....95
- Gráfico 6** - Os dez livros mais emprestados no bairro Piedade em 2019.....96

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Blocos e categorias estabelecidas.....	67
Quadro 2 - Participantes, cursos de graduação e situação perante o Projeto.....	68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEALE	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita – FaE/UFMG
COVID-19	Doença por Coronavírus – 2019
DEART	Departamento de Artes Cênicas do IFAC/UFOP
FAE	Faculdade de Educação da UFMG
FNLIJ	Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil
GPELL	Grupo de Pesquisa do Letramento Literário do CEALE/UFMG
IBBY	International Board on Books for Young People
IFAC	Instituto de Filosofia, Arte e Cultura da UFOP
INL	Instituto Nacional do Livro
MULTDICS	Multiletramentos e usos das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na Educação
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão da UFOP
SISBIN	Sistemas de Bibliotecas e Informação
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 MOTIVAÇÕES PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	15
1.2 GÊNESE DAS BIBLIOTECAS ITINERANTES	22
1.2.1 Bibliotecas itinerantes no Brasil	23
1.3 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	26
1.4 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	30
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA PESQUISA	32
2.1 O COMPORTAMENTO LEITOR DO BRASILEIRO	32
2.2 LETRAMENTO	39
2.3 LETRAMENTO LITERÁRIO	40
2.4 LEITURA LITERÁRIA.....	45
2.5 MEDIAÇÃO DE LEITURA	49
2.5.1 Mediação de leitura literária para crianças	51
3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	53
3.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	53
3.2 INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	54
3.3 O PROJETO CARRO-BIBLIOTECA DA UFOP COMO <i>LOCUS</i> DA PESQUISA	57
3.4 OS SUJEITOS DA PESQUISA	61
3.5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA A COLETA DE DADOS..	62
3.6 INSTRUMENTO DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	64
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	66
4.1 MEDIADORES DE LEITURA DO PROJETO DE EXTENSÃO CARRO- BIBLIOTECA DA UFOP	68
4.1.1 Formação acadêmica, motivação para escolha do curso, projetos de educação continuada e motivação para participar do projeto	69
4.2 PRÁTICAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO NO PROJETO DE EXTENSÃO CARRO-BIBLIOTECA DA UFOP	77
4.2.1 Contação de histórias (teatro, fantoche, dedoches)	77
4.2.2 Jogos e brincadeiras	81
4.2.3 Roda de leitura (conversa, acolhimento, mediação de leitura literária)	84
4.2.4 Produção de texto coletiva	86
4.2.5 Desenho livre e pinturas	88

4.3 PROJETO DE EXTENSÃO CARRO-BIBLIOTECA DA UFOP E A CIRCULAÇÃO DE LIVROS.....	89
4.3.1 Confeção da carteira de leitor, empréstimo de livros	89
4.3.2 Acervo de livros diversificado.....	94
4.3.3 Mediação de leitura e os leitores (crianças, adultos e idosos)	97
4.4 ATUAÇÃO DO PROJETO DE EXTENSÃO CARRO-BIBLIOTECA DA UFOP NAS COMUNIDADES DA PIEDADE E DO ALTO DA CRUZ.....	99
4.4.1 Pontos positivos e limitações do Projeto (contribuições e dificuldades)	99
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
REFERÊNCIAS	108
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – BOLSISTA	114
APÊNDICE B - ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTAS – BOLSISTAS.....	118
APÊNDICE C – CARTA DE AUTORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE	120
APÊNDICE D – FOTOGRAFIAS SOBRE O PROJETO CARRO-BIBLIOTECA DA UFOP	121

1 INTRODUÇÃO

O Brasil ainda está em busca de tornar-se um país mais leitor. De acordo com a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, publicada em 2020, estima-se que somente 52% dos brasileiros são leitores (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020). Diante desse dado e do desafio de fomentar a leitura, vale investigar as ações de formação de leitores desenvolvidas pelas instituições educacionais públicas. Especificamente, quais têm foco na população periférica menos favorecida? Nessa perspectiva, existe uma iniciativa no Estado de Minas Gerais, na cidade de Ouro Preto. Trata-se do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP, que visa formar leitores na periferia da histórica cidade mineira que foi declarada Patrimônio Cultural da Humanidade, em 1980, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Portanto, esta pesquisa apresenta o percurso do Projeto Carro-Biblioteca da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP): sua criação; as motivações; as atividades literárias desenvolvidas; os benefícios de seu trabalho de incentivo à leitura por meio de indicadores (por exemplo, a quantidade de empréstimos de livros); o processo de letramento literário e suas possíveis contribuições em prol da formação de leitores na periferia da cidade de Ouro Preto.

Ao analisar a trajetória do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP e a maneira de sua atuação junto às comunidades, percebemos que o letramento literário estaria contemplado nas atividades realizadas, objetivando a formação de leitores literários que, de certa forma, pudessem ter a oportunidade de transitar por revistas em quadrinhos, cânones literários, literatura folclórica, dentre outras obras disponibilizadas pelo projeto.

Para atender seus leitores, o Projeto Carro-Biblioteca da UFOP conta com equipe formada por um coordenador, graduado em Biblioteconomia, e alunos bolsistas de graduação da UFOP. O projeto conta com bolsistas dos cursos de Artes Cênicas, Pedagogia, Letras e Museologia responsáveis por empréstimos e devoluções de livros, bem como pelo trabalho de mediação de leitura nas comunidades atendidas. Essa equipe possibilita, por meio da literatura, a descoberta e a abertura de um novo mundo para seus leitores.

O trabalho literário do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP contempla dois tipos de público: leitores das comunidades que frequentam o espaço de forma

espontânea, como crianças, adolescentes, adultos e idosos. O outro público é composto por estudantes de escolas públicas encaminhados pelos professores no horário de aula para participarem das atividades oferecidas pelo Projeto.

No primeiro caso (público espontâneo), há um planejamento de oficinas entre a coordenação do projeto e os bolsistas, que gozam de liberdade para propor, adaptar ou mesmo mudar algumas oficinas de acordo com a situação encontrada nas comunidades. No segundo caso (público escolar), há condições para um planejamento que envolva mais atores, ou seja, coordenação do projeto, bolsistas, coordenação pedagógica e docentes das escolas.

Sendo assim, a interlocução bem-sucedida possibilitará a preparação dos temas, livros e autores que serão trabalhados com as crianças. São atividades de incentivo à leitura com a escola, mas fora do ambiente escolar, num espaço aberto, geralmente no adro da igreja ou na praça – locais próximos às escolas onde o Projeto Carro-Biblioteca da UFOP, normalmente, estaciona para a realização das atividades literárias.

1.1 MOTIVAÇÕES PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Foram muitas as motivações para realizar esta pesquisa, as quais vão desde o meu grande interesse pela formação de leitores, letramento literário e inclusão social até o potencial de uma pesquisa acadêmica sobre a formação de leitores no Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP, que nasceu com objetivos muito similares aos meus no campo literário e social.

Isto posto, detalharemos os fatos e as realizações importantes que motivaram e possibilitaram esta investigação no Projeto Carro-Biblioteca da UFOP: tempo de atendimento às comunidades sem interrupções; cadastro de mais de mil usuários; parcerias exitosas com as escolas públicas do município de Ouro Preto e a premiação do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP em nível nacional no concurso da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ)¹. Ele foi considerado o segundo melhor programa de incentivo à leitura junto a crianças e jovens do Brasil em 2017. Como prêmio, foram doados 300 livros

¹ Premiação FNLIJ 2017: trabalho sobre o Projeto Carro-Biblioteca da UFOP de autoria da bibliotecária Neide Nativa.

literários ao projeto. Os exemplares foram catalogados e receberam o status de coleção especial denominada “Coleção Premiação FNLIJ”.

De acordo com a FNLIJ (2020), o concurso em que o projeto foi premiado é o primeiro no Brasil com o propósito de reconhecimento e valorização dos trabalhos que buscam a promoção da leitura de livros de literatura e informativos em locais como escolas e bibliotecas, como também pela comunidade, tendo em vista a formação de uma sociedade leitora.

O prêmio recebido da FNLIJ agregou reconhecimento institucional e visibilidade para o Projeto Carro-Biblioteca da UFOP, pois a FNLIJ é uma instituição que promove e divulga livros de qualidade para crianças e jovens. Criada em 23 de maio de 1968, como seção brasileira do International Board on Books for Young People (IBBY)², ela se constituiu como instituição de direito privado, de caráter técnico-educacional e cultural, sem fins lucrativos, com sede na cidade do Rio de Janeiro. Sua missão é promover a cultura escrita, a prática da leitura de literatura e a divulgação do livro de qualidade para crianças e jovens. Nesse sentido, ela contribui para uma educação de qualidade em prol de crianças e jovens, a qual, por meio dos livros, semeie o respeito às diferenças de todos os tipos, a solidariedade e a paz.

Portanto, a FNLIJ valoriza a leitura e o livro infantil e juvenil de qualidade; divulga os livros produzidos no Brasil, com destaque para os de literatura e informativos; contribui para a formação leitora dos profissionais da educação, como professores, bibliotecários e também famílias, no que diz respeito ao conhecimento das teorias e experiências relacionadas a temas de interesse comum, como leitura, literatura e formação de bibliotecas; enaltece as bibliotecas escolar, pública e comunitária como espaços primorosos para o acesso de maneira democrática às práticas da escrita e da leitura.

Além de sua atuação em nível nacional como IBBY Brasil, a FNLIJ participa dos eventos mais relevantes do mundo sobre livros para crianças e jovens (FNLIJ, 2020). Sendo assim, receber a chancela da FNLIJ por meio da premiação conferida ao projeto estimulou ainda mais a escrita de um projeto de pesquisa, o que culminou com a presente investigação.

² International Board on Books for Young People (IBBY): organização que representa uma rede internacional de pessoas de todo o mundo empenhadas em aproximar livros e crianças (IBBY, 2020).

Vale ressaltar a importância do Grupo de Pesquisa do Letramento Literário (GPELL), vinculado ao Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (CEALE/UFMG). Esse grupo de pesquisa merece destaque nesta dissertação por sua relevância no que diz respeito ao letramento literário. Nesse sentido, Machado (2008, *on-line*) faz uma contextualização do GPELL relatando os motivos para a escolha do nome do grupo e a importância dada à leitura literária tanto nas salas de aula como nas bibliotecas. A pesquisadora ressalta também o enfoque na pesquisa que não perde de vista a formação de leitores, além de outras questões, como segue:

[...] o nosso grupo de pesquisa tinha o nome Grupo de Pesquisas de Literatura Infantil e Juvenil. Em seguida passamos a adotar o nome Grupo de Pesquisas do Letramento Literário – GPELL – pelo fato de, assim, integrarmos mais a literatura no contexto da cultura escrita às nossas discussões. Desta forma, a mudança de nome buscou destacar a importância da leitura literária, do leitor, da formação de leitores – professores e alunos –, da leitura literária na escola e em bibliotecas, etc. Como grupo de pesquisa do Ceale – Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, da Faculdade de Educação (UFMG) – a opção pelo letramento literário afinava-se às ações do Centro, entre as quais aquela voltada para a formação de professores. [...] Outra ênfase do Grupo, a da pesquisa, não tem perdido de vista essa perspectiva da formação de leitores (MACHADO, 2008, *on-line*).

Outro grupo de pesquisa que contribuiu para esta investigação, do qual faço parte desde 2018, pertence à Universidade Federal de Ouro Preto. Trata-se do Grupo de Pesquisa "Multiletramentos e usos das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na Educação - MULTDICS", formado em 2013 com o objetivo de trazer reflexões teórico-conceituais sobre os chamados multiletramentos e os novos letramentos, bem como as possibilidades de promoção das diferentes modalidades de letramento aliados ao uso das tecnologias digitais da informação e comunicação em espaços escolares da educação e outros espaços de educação não formais.

Liderado pelo Prof. Dr. Hércules Tolêdo Corrêa e pela doutoranda Daniela Rodrigues Dias, o MULTDICS realiza e dissemina pesquisas e reflexões teórico-conceituais sobre multiletramentos. Além disso, promove palestras e oficinas sobre letramento digital, letramento literário, letramento acadêmico, e ainda a Jornada MULTDICS, com participação de convidados de

outras instituições brasileiras e internacionais. Suas pesquisas versam sobre literatura e visualidade, alfabetização e letramento em instituições educacionais da Região dos Inconfidentes e letramentos de resistência ou de reexistência em espaços não escolares (MULTDICS, 2020).

O MULTDICS realiza eventos e atividades voltados ao ensino, pesquisa e extensão. Vale ressaltar seus projetos: Café com broa literatura boa; Produção Literária para crianças e jovens da Região dos Inconfidentes; Entrevistas com especialistas; Oficinas de letramento: literário, acadêmico, digital, e outros sob demanda no âmbito da UFOP, escolas públicas e privadas.

O grupo promove com periodicidade anual a Jornada MULTDICS. Nesse evento, pesquisadores convidados ministram palestras, participam de mesas-redondas e contribuem para as pesquisas em andamento apresentadas na Jornada. Há um intenso debate entre os participantes sobre os temas trazidos à baila para discussão. São muitos os relatos dos avanços, perspectivas e desafios para pesquisadores e interessados principalmente pelos letramentos. Sendo assim, percebe-se que o evento busca promover a divulgação e disseminação de pesquisas recém-concluídas por seus integrantes e também possibilita, como ressaltado anteriormente, as contribuições para as pesquisas em andamento, ou seja, promove a troca de saberes.

Portanto, fazer parte do grupo, trocar experiências e participar das Jornadas MULTDICS foram ótimas oportunidades de aprendizado para mim, pois pude conhecer melhor o trabalho de pesquisa do grupo sobre os letramentos, principalmente o letramento literário. Por isso, o MULTDICS foi muito importante para a realização desta dissertação de mestrado.

Além dos atributos apresentados acima, como motivadores da pesquisa, acrescento minha trajetória acadêmica e profissional como bibliotecário educador, com a função primordial de disponibilizar a informação em qualquer suporte. Destaco minha atuação na comunicação científica, trabalhos de inclusão digital, acesso aos livros e a formação de leitores. Inicialmente, quando eu ainda era graduando em Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), tive a oportunidade de elaborar e colocar em prática, em 2009, um projeto que visou à criação e implantação de uma Gibiteca³ na

³ Gibiteca é um neologismo utilizado para nomear uma biblioteca especialmente dedicada à coleta, armazenamento e disseminação de histórias em quadrinhos (VERGUEIRO, 2003).

entrada da biblioteca escolar pertencente à Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Naquela época, mobilizamos a comunidade escolar, que contribuiu com doações de revistas em quadrinhos. A campanha na escola foi um sucesso! Houve grande adesão por parte de professores, pais e alunos. Recebemos muitas doações. A direção da escola também apoiou a iniciativa ao disponibilizar recursos financeiros para a aquisição da estante e mais gibis para completar o acervo da Gibiteca.

Em 2010, já graduado em Biblioteconomia, iniciei minha carreira de bibliotecário na Universidade Federal de Juiz de Fora. Aproveitei uma oportunidade de educação continuada e cursei uma Especialização na qual desenvolvi pesquisa com o tema “Ciências Humanas: Brasil - Estado e sociedade”. As aulas desta pós-graduação *latu sensu* me motivaram a realizar uma pesquisa sobre iniciativas governamentais e da sociedade civil para inclusão digital no Brasil. Por um lado, este trabalho demonstrou algumas iniciativas de inclusão digital em nível nacional, estadual e municipal; por outro, apontou carências, possibilidades e a necessidade de mais projetos de inclusão social por meio da informática.

Posteriormente, como bibliotecário da Universidade Federal de Ouro Preto, em 2017, assumi a função de coordenador do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP. A partir daí, conseguimos estreitar laços com lideranças comunitárias, leitores das comunidades e com vários setores da UFOP, conforme relatado anteriormente. Além do interesse e gosto pelas obras literárias, essas experiências com ações voltadas para o incentivo à leitura na biblioteca comunitária, escolar e nas atividades de extensão universitária, resultaram em mais avanços para o Projeto Carro-Biblioteca da UFOP, que se tornou um novo *locus* de pesquisa para graduação e pós-graduação da UFOP.

Por fim, atuei como coordenador do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP até setembro de 2019, passando a importante função para uma colega bibliotecária que segue na coordenação até a presente data. Atualmente, trabalho na Biblioteca Digital da UFOP. Portanto, posso inferir, na minha condição de colaborador do projeto e como ex-coordenador, que a literatura e a paixão pelo trabalho de formar leitores foram as responsáveis pelas várias parcerias exitosas entre a equipe do Carro-Biblioteca, professores da Educação Básica, pedagogos, docentes e discentes da graduação e pós-

graduação da UFOP, bibliotecários e demais integrantes do SISBIN, todos empenhados em incluir socialmente cidadãos por meio da literatura. Esse movimento colaborativo envolvendo vários atores em prol do incentivo à leitura por meio do Carro-Biblioteca da UFOP foi ganhando apoio e importância tanto no ensino, pesquisa e extensão da universidade, como nas comunidades atendidas e nos órgãos públicos do município de Ouro Preto.

Face a essa contextualização, o presente trabalho pretende responder à seguinte questão de investigação: qual a colaboração do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP para a formação de leitores literários nas comunidades atendidas em Ouro Preto? A escolha do problema de pesquisa foi pautada na relevância teórica e prática do tema letramento literário. Portanto, responder ao problema de pesquisa em questão poderá contribuir para a área da educação no âmbito do ensino, pesquisa e extensão universitária, pois a possível constatação da eficiência do projeto na formação de leitores literários e a consequente geração de novos conhecimentos por meio do letramento literário demonstrarão o potencial do projeto para subsidiar, direcionar e incentivar novas ações, como integrar mais áreas do conhecimento; possibilitar novas pesquisas para aprofundamento do tema investigado; estender o projeto a outras comunidades do município de Ouro Preto; estimular a criação de novas bibliotecas itinerantes em outros municípios por meio de universidades, prefeituras e iniciativas da sociedade civil.

A investigação se justifica pelo interesse em descobrir até que ponto o trabalho desenvolvido pelo Projeto Carro-Biblioteca da UFOP contribui para o incentivo à leitura literária nos meios populares, por meio da análise documental e de entrevistas sobre suas atividades, a saber: equipe de trabalho do projeto, organização do acervo de livros e as práticas de letramento literário, como oficinas de leitura (Contação de histórias, Roda de leitura, Desenho livre e pinturas, entre outras), além do empréstimo domiciliar de livros de diversos gêneros textuais.

Outra justificativa relevante para a realização da pesquisa está ligada ao “direito à literatura”, pois o projeto busca contribuir para que cidadãos mais carentes também possam exercê-lo. O crítico literário e sociólogo brasileiro Antonio Candido (2004) tratou deste tema numa palestra sobre direitos humanos para acadêmicos. Ele afirmou que em sociedades com extrema

desigualdade, como a brasileira, o esforço dos governos esclarecidos e dos homens de boa vontade busca remediar na medida do possível a falta de oportunidades culturais. Candido citou como exemplo Mário de Andrade, que chefiou o Departamento de Cultura da Cidade de São Paulo, de 1935 a 1938. Nesse período, ele realizou um trabalho para incluir um público mais amplo. A Biblioteca Municipal foi remodelada, foram criados parques nas regiões periféricas, bibliotecas itinerantes que estacionavam em diversos bairros, dentre outras iniciativas culturais para as classes populares (CANDIDO, 2004).

O que Antonio Candido expressou há mais de trinta anos sobre o trabalho bem-sucedido de Mário de Andrade, que possibilitou a interação entre diversas manifestações culturais incluindo as classes populares, é muito salutar. Tais iniciativas ainda são muito necessárias num Brasil tão desigual atualmente, haja vista o trabalho de disponibilizar livros e promover eventos de letramento literário realizado pelas bibliotecas públicas e pelo Projeto Carro-Biblioteca da UFOP, como exemplos.

Portanto, a linguagem organizada revela-se e demonstra a realidade em certa medida, o cotidiano, os sonhos e as fantasias do leitor, que pode com isso compreender a si mesmo. Daí a importância da literatura, do acesso aos livros, da troca de conhecimentos. Então, pesquisar, fortalecer e replicar projetos que têm esse fim de inclusão das pessoas por meio de uma literatura emancipadora é fundamental.

Dadas as justificativas, propusemos o objetivo geral da pesquisa: traçar o percurso do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP e analisar suas ações para a formação de leitores, mais especificamente a formação de leitores literários.

Então, para alcançar o objetivo geral, formulamos três objetivos específicos: descrever analiticamente o Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP e suas atividades; identificar as práticas de letramento literário ocorridas no âmbito do trabalho do Projeto; analisar as contribuições do projeto para a formação de leitores, mais especificamente de leitores literários.

1.2 GÊNESE DAS BIBLIOTECAS ITINERANTES

Apresentamos um breve histórico sobre as bibliotecas itinerantes mencionando algumas iniciativas que partem do conceito inicial de biblioteca móvel, a criação do primeiro serviço de um carro-biblioteca de que se tem notícia, as primeiras iniciativas no Brasil e em Minas Gerais até a criação do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP.

Realizamos pesquisas em bibliotecas e bases de dados para identificar em trabalhos acadêmicos o possível criador de uma maneira que possibilitasse a mobilidade dos livros. Segundo Levinson (1991 citado por DUMONT, 1995), a primeira proposta de biblioteca itinerante de que se tem registro foi a do bibliotecário Thomas Bray, nascido na Inglaterra em 1679. Ele disse o seguinte:

Bibliotecas estáticas significarão pouco em países onde as pessoas necessitarão se locomover várias milhas a procura de um livro, mas bibliotecas que façam empréstimos e que cheguem até o leitor sem nenhuma cobrança podem, satisfatoriamente, suprir as falhas de seus estudos até que um serviço permanente de empréstimo de livros seja implantado (LEVINSON, 1991, apud DUMONT, 1995, p. 193).

Quanto ao serviço formal de um carro-biblioteca, há registro do início do século XX, mais precisamente em 1905. A realização foi da bibliotecária norte-americana Mary Lemist Titcomb⁴, que trabalhava na Washington Court Free Library da cidade de Hagerstown, Maryland, nos Estados Unidos (DUMONT,1995).

Segundo Dumont (1995), no princípio o objetivo das bibliotecas itinerantes era simplesmente o empréstimo de livros e sua popularização. Naquela época, o caráter de leitura deleite, ou seja, ler por prazer, ainda não era considerado. Portanto, até o início do século XX seus serviços estavam limitados simplesmente ao acesso e à leitura dos livros (DUMONT, 1995).

⁴ Mary Lemist Titcomb (1857-1932) nasceu em New Hampshire e trabalhou na Biblioteca Pública de Concord, Massachusetts. Mais tarde, tornou-se bibliotecária da biblioteca pública em Rutland, Vermont, e secretária da primeira Comissão da Biblioteca de Vermont (WHILBR, 2020).

1.2.1 Bibliotecas itinerantes no Brasil

Foi na primeira metade do século XX que o Brasil criou seu primeiro serviço de biblioteca itinerante. Em 1936, o escritor Mário de Andrade instituiu, por meio do Departamento Municipal de Cultura de São Paulo, um carro pequeno, com vitrines, a fim de espalhar livros reunidos em uma coleção circulante do automóvel-biblioteca. A segunda experiência brasileira com biblioteca móvel teve seu projeto apresentado no 1º Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação, em 1954, na cidade do Recife, em Pernambuco (DUMONT, 1995).

Quanto à primeira iniciativa em Minas Gerais, há registros apontando para o ano de 1959. Tratou-se da implantação do serviço de uma biblioteca itinerante em bairros periféricos da capital do Estado, Belo Horizonte, por meio da Biblioteca Pública Estadual de Minas Gerais Luiz de Bessa. Outro projeto mineiro que funciona até os dias atuais é o Carro-Biblioteca: frente de leitura, pertencente à Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Segundo Duarte (2012), o carro-biblioteca foi criado, em 1973, devido ao convênio entre a UFMG e o extinto Instituto Nacional do Livro (INL). Ele atua na região metropolitana de Belo Horizonte. Essa biblioteca itinerante da UFMG é um programa de extensão de muito sucesso, pois funciona ininterruptamente até os dias atuais.

Assim, o Instituto Nacional do Livro (INL), no início da década de 1970, promoveu a criação de carros-biblioteca por seis estados do Brasil. Não obstante, nas décadas de 1980 e 90, houve uma grande queda na quantidade de prestação de serviço das bibliotecas itinerantes. Contudo, a partir de 2000, a biblioteca itinerante retorna com mais investimentos governamentais e privados para alcançar o público leitor (SOUZA; ROSÁRIO; REIS; OLIVEIRA, 2015).

No contexto atual, início do século XXI, já em grande medida, utilizam-se as tecnologias de Informação e comunicação (TIC) nas bibliotecas itinerantes. Surgiu uma espécie de biblioteca híbrida, ou seja, o material bibliográfico é disponibilizado junto com o digital.

Os leitores utilizam livros e revistas impressos e também o conteúdo digital, disponibilizado por meio de *e-readers* (leitores digitais), *notebooks*,

tablets, entre outros equipamentos tecnológicos. O Carro-Biblioteca da UFMG já atua nesse sentido, pois, além de funcionar como uma biblioteca tradicional, oferece atividades de inclusão digital.

Por fim, chegamos ao Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP e seu percurso histórico. Segundo Nativa (2014), a ideia de criação de uma biblioteca itinerante na UFOP surgiu em 2004, a partir de levantamentos feitos em alguns bairros da periferia de Ouro Preto com o propósito de identificar necessidades e demandas de atuação de programas culturais e educativos. Detectou-se grande carência de espaços dessa natureza nesses locais, que contavam, na época, apenas com bibliotecas de escolas municipais e estaduais, assim como iniciativas ligadas a movimentos religiosos, ou seja, havia poucos locais com grupos organizados em atuação. Em 2005, foi construída uma proposta de programa sócio-cultural-educativo, em parceria com o Departamento de Artes da UFOP e a Biblioteca do IFAC/UFOP. Em 2006 e nos anos seguintes, foram desenvolvidas novas propostas para captação de recursos e viabilização do projeto, em instâncias internas e externas à Universidade. Enfim, em 2009, o projeto de criação do Carro-Biblioteca da UFOP foi viabilizado com a adaptação de um micro-ônibus que se transformou numa biblioteca itinerante (NATIVA, 2014).

FIGURA 1: Carro-Biblioteca da UFOP com sua primeira arte (2010 a 2018)



Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO, 2018.

Em 2010, o Carro-Biblioteca da UFOP iniciou suas atividades como projeto de extensão da Universidade. Seu foco sempre esteve voltado para a

formação de leitores em locais periféricos da cidade de Ouro Preto. O projeto possibilita a seus leitores o acesso aos livros e promove a leitura nos bairros carentes da cidade, por meio de um grande acervo literário, oficinas de contação de histórias, teatro e outras ações culturais. Sendo assim, atua-se na disponibilização de livros para uma boa parte da população que não tem condições econômicas para adquiri-los, nem mesmo para o deslocamento até a biblioteca pública do município, que fica no centro histórico, o que dificulta muito a realização de consultas ou empréstimo domiciliar de livros.

Por isso, o Projeto começou a atender comunidades da periferia de Ouro Preto, tendo como idealizadora e coordenadora a bibliotecária Neide Nativa, que atuava na biblioteca do IFAC/UFOP. O Projeto Carro-Biblioteca da UFOP estabeleceu parcerias com outros projetos de extensão da universidade, como o Trem Cultural e o Mambembe: Música e Teatro Itinerante, tendo permanecido vinculado à biblioteca do IFAC até a aposentadoria de Neide Nativa em 2017.

A fim de garantir a continuidade do projeto, em maio de 2017, fui designado pela Coordenação Executiva do Sistema de Bibliotecas e Informação da Universidade Federal de Ouro Preto (SISBIN/UFOP) para coordenar algumas atividades de extensão do Sistema de Bibliotecas abrangendo o Carro-Biblioteca da UFOP e outras atividades correlacionadas.

Coube, então, a este pesquisador coordenar dois projetos de extensão: o Carro-Biblioteca *corpus* desta pesquisa e o Vagão-Biblioteca – uma biblioteca comunitária criada dentro de um vagão de trem de passageiros adaptado para este fim. O Vagão-Biblioteca está fixo na Estação Ferroviária de Ouro Preto e integra um complexo de espaços educativos, recreativos e culturais composto por: salas de exposições museológicas, vagão sonoro e uma lona de circo.

Em 2019, o Carro-Biblioteca tornou-se um projeto de extensão institucional da UFOP. O reconhecimento da relevância da biblioteca itinerante pela UFOP garantiu mais uma bolsa remunerada por meio da Pró-Reitoria de Extensão (PROEX). Na ocasião, uma estudante de Pedagogia foi selecionada para reforçar a equipe de bolsistas do projeto. Além disso, o Carro-Biblioteca ganhou também uma cota de material de escritório e escolar para utilização na sala do projeto e nas atividades de campo.

Em seguida, em 2020, o Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP foi mencionado na proposta de um novo regimento do SISBIN como mais uma

unidade do Sistema de Bibliotecas da UFOP. A partir da aprovação do regimento, o organograma do SISBIN passará a contar com bibliotecas setoriais, biblioteca digital e itinerante.

Assim, o Projeto Carro-Biblioteca da UFOP, por meio de uma série de atividades e realizações em prol da formação de leitores, procura cumprir seu papel educacional, cultural e social. Além disso, ele oferece a professores e bibliotecários a possibilidade de contribuir com a comunidade local, bem como proporcionar aos alunos voluntários e bolsistas da UFOP a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade.

1.3 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Como o Carro-Biblioteca da UFOP é um projeto de extensão universitária, desenvolvemos uma abordagem sobre esse tema, ressaltando suas práticas, conceitos e ações.

As práticas de extensão, de acordo com Silveira, Zambenedetti e Ribeiro (2019), surgiram no Brasil com a criação do ensino superior. Foi na Universidade de São Paulo, em 1911, que ocorreram as primeiras atividades de extensão por meio de cursos e conferências. Em seguida, na década de 1920, a Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa atuou na extensão por meio da prestação de serviços. Oficialmente, a extensão foi registrada por meio do Estatuto da Universidade Brasileira Decreto-Lei n. 19.851, de 1931. Depois, em 1961, a extensão foi incluída na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Naquela época, a extensão era entendida como difusora de conhecimento a partir de cursos e palestras com o objetivo de aumentar o nível cultural da população. Suas concepções iniciais salientavam a transmissão de conhecimento das universidades e demais instituições de ensino superior para as comunidades, que se apresentavam passivamente no papel de receptoras do que as instituições de ensino superior tinham a oferecer. Nesse sentido, a ideia era construir para a comunidade em vez de realizar um trabalho em conjunto (SILVEIRA; ZAMBENEDETTI; RIBEIRO, 2019).

Outro fato importante foi a Reforma Universitária de 1968, instituída pela Lei 5.540, de 28 de novembro, que levou em consideração a extensão nas

universidades e nos demais estabelecimentos de ensino superior. Inclusive, foi mencionado que as atividades de extensão poderiam proporcionar aos estudantes oportunidades gerais de desenvolvimento e também de melhoria das condições de vida das comunidades atendidas.

Portanto, podemos inferir que nesse período inicial a extensão estava focada e direcionada para transmitir conhecimentos e oferecer assistência. Não havia protagonismo por parte das comunidades atendidas, ou seja, a passividade delas prevalecia.

Como contraponto ao modelo de extensão vigente até então e a necessidade de seguir no sentido de continuidade da institucionalização e redefinição da extensão universitária, apresentamos a influência das ideias de Paulo Freire neste processo.

Nesse sentido, segundo Silveira, Zambenedetti e Ribeiro (2019), no início da década de 1970 foram tomadas algumas medidas importantes para institucionalizar e redefinir a extensão universitária. Vale ressaltar o Plano de Trabalho de Extensão Universitária como primeira política de extensão universitária do Brasil, que recebeu fortes influências do educador Paulo Freire. Essas influências foram no sentido de valorizar a sabedoria do povo, trazendo-a para a universidade. Naquela época, o educador Paulo Freire estava censurado oficialmente; entretanto, suas ideias eram representadas por meio de outros termos para vencer a censura.

Quanto ao conceito de extensão, Freire (1977 *apud* SILVEIRA; ZAMBENEDETTI; RIBEIRO, 2019, p. 4-5) problematiza o termo, refletindo sobre o sentido de estender algo a alguém, de disseminar e de oferecer. Essa noção apresenta uma ideia de superioridade e de entrega de um conhecimento pronto. Ao contrário dessa origem, a extensão deveria ser vista como intercâmbio entre saberes e como processo de interação entre sujeitos. Ele afirma também que só há conhecimento quando ocorre uma relação de comunicação em que ambas as partes são sujeitos. O conhecimento resulta da relação entre saberes, de confrontos e buscas e, por conseguinte, de comunicação. Isto posto, a população não deve ser o objeto que recebe, e sim o sujeito que participa de uma relação dialógica. Foi por meio dessas ideias centrais que a Extensão Universitária passou a ser discutida como prática participativa de troca e conexão de saberes, ou seja, uma reciprocidade entre a

universidade e a sociedade na criação de conhecimento (FREIRE, 1977 *apud* SILVEIRA; ZAMBENEDETTI; RIBEIRO, 2019, p. 4-5).

Portanto, Silveira, Zambenedetti e Ribeiro (2019) afirmam que, no fazer extensionista, o eixo pedagógico “estudante-professor” foi substituído pelo eixo “estudante-professor-comunidade”. O estudante, assim como a comunidade com a qual se desenvolve a ação de extensão, deixa de ser mero receptáculo de um conhecimento para se tornar participante do processo. O aluno e a comunidade se tornam aqueles que apoiam o crescimento possibilitado pelo conhecimento. O professor, aquele que conduz e orienta o processo de aquisição do conhecimento.

Assim sendo, os estudantes passam a ser protagonistas, junto com os professores. Eles trabalham nas atividades para a solução coletiva de problemas no mundo real. Dessa forma, ultrapassam as demandas da formação meramente técnica, em prol de uma formação cidadã e humana. O contato com pessoas e realidades diferentes através de ações em comunidades inspira a reflexão e o senso de justiça e igualdade (SILVEIRA; ZAMBENEDETTI; RIBEIRO, 2019).

Destacamos também a criação, em 1987, do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas. Nesse fórum, foi definido o seguinte conceito de extensão:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento (BRASIL, 2007, p. 12).

Em seguida, em 1988, a Constituição Federal contemplou o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Por fim, apresentamos um conceito recente de extensão universitária. Ele foi retirado da Resolução n. 7, de 18 de dezembro de 2018, documento que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. No artigo 3º, consta o seguinte:

A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa (BRASIL, 2018, p. 49).

A Extensão evidencia também a atividade acadêmica tendo em vista a promoção e garantia dos valores democráticos, da equidade e do desenvolvimento da sociedade nos aspectos humano, ético, econômico, cultural e social. Este trabalho é realizado nas universidades federais por meio de ações desenvolvidas por docentes, técnico-administrativos e discentes.

As ações são organizadas em: Programas, Projetos como o Carro-Biblioteca, Vagão-Biblioteca, Biblioterapia e Cursos. Na UFOP, a Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) é o órgão responsável por registrar, avaliar, apoiar e divulgar essas iniciativas. Sua missão é

Fortalecer as ações de extensão universitária, reforçando o protagonismo da UFOP na mobilização de esforços da comunidade acadêmica e de outros segmentos da sociedade, para a construção de processos de conhecimento e transformação das realidades sociais em consonância com a Política Institucional da UFOP e com a Política Nacional de Extensão Universitária, buscando sempre a transversalidade, a inclusão, a dialogicidade e a valorização das ações de forma humanitária e consciente (UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO, 2020, *on-line*).

Quanto aos valores da PROEX, destacamos os seguintes: responsabilidade socioambiental; respeito ao pluralismo de ideias; protagonismo da comunidade; diálogo entre extensionistas; formação e integração de saberes. Nesse sentido, a extensão deve atender algumas características fundamentais, como foco na comunidade externa; ações que envolvam áreas do conhecimento diferentes, ou seja, a interdisciplinaridade e as propostas não podem perder de vista o foco acadêmico, tendo em vista o risco de se tornarem atividades assistenciais (UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO, 2020, *on-line*).

Estamos de acordo com Deus (2020), que aborda a Extensão Universitária como instrumento de mudança das pessoas que trabalham com ela, pois seus aspectos transformadores estão nas minúcias, na convivência,

na prática metodológica dos conceitos e termos aprendidos no trabalho em si. O papel da Extensão como agente modificador e dialógico é fundamental para a universidade, que se mantém viva, aberta a novos conhecimentos e conceitos, além do importante papel de transformar o discente (DEUS, 2020).

Concluimos que a extensão universitária apenas transmitia conhecimento e prestava serviços para comunidades passivas. Ela mudou seu paradigma quando passou a conectar saberes por meio da interdisciplinaridade e também valorizar e considerar a cultura dos locais atendidos.

Essa mudança possibilitou em grande medida o protagonismo dos estudantes universitários e dos cidadãos atendidos nas comunidades. Sendo assim, tornou-se possível estabelecer uma conexão de saberes e estreitamento de laços entre a universidade e a comunidade local.

1.4 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

A organização textual desta dissertação se deu em quatro capítulos, a saber: introdução, referencial teórico, metodologia, análises e resultados.

Nesta introdução, apresentamos a motivação para a realização da pesquisa, minha trajetória como pesquisador, objetivos da pesquisa, um breve relato sobre as bibliotecas itinerantes desde o primeiro carro-biblioteca de que temos notícia até as iniciativas atuais, como o Projeto Carro-Biblioteca da UFOP e a extensão universitária.

O segundo capítulo versa sobre o referencial teórico da pesquisa, onde explicitamos como foi realizada a estratégia de busca para recuperação de documentos sobre o letramento e letramento literário nas bases de dados por meio do Portal de Periódicos CAPES. Discorremos sobre a importância da leitura e na sequência trouxemos os conceitos de letramento e letramento literário na perspectiva dos pesquisadores que são referência na área. Por fim, falamos da mediação de leitura.

No terceiro capítulo, tratamos da metodologia, realizada com uma abordagem qualitativa. Descrevemos detalhadamente o Projeto Carro-Biblioteca como *locus* da pesquisa e os sujeitos da pesquisa; citamos os documentos que foram analisados, as entrevistas realizadas; explicitamos os

instrumentos metodológicos utilizados na investigação, ancorados na análise de conteúdo de Laurence Bardin.

Por fim, fizemos no quarto capítulo as análises e discussões dos dados coletados; selecionamos e categorizamos as informações; e apresentamos as conclusões finais sobre o trabalho, ou seja, os resultados obtidos e os possíveis apontamentos para novas pesquisas sobre o letramento literário.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentamos o aporte teórico que norteou o desenvolvimento da pesquisa realizada no Projeto Carro-Biblioteca da UFOP. Tratamos dos seguintes temas: comportamento leitor do brasileiro, letramento, letramento literário, mediação de leitura. O estudo desses temas apoiará a pesquisa, que visa analisar as contribuições do projeto para a formação de leitores, mais especificamente a formação de leitores literários.

Portanto, na fundamentação teórica desta investigação constam pesquisadores que são referência nos temas supracitados, a saber: Corrêa (2015, 2016), Cosson (2014, 2015), Kleiman (2010), Machado (2008), Paiva (2008), Paulino (1999, 2001, 2010), Soares (2009).

Baseados em contribuições dos grupos de pesquisas, leituras, reflexões e análises dos livros, artigos e entrevistas dos pesquisadores citados acima, escrevemos o referencial teórico, com conceitos, temas e experiências que dialogam e dão suporte ao letramento literário, propósito principal desta pesquisa.

2.1 O COMPORTAMENTO LEITOR DO BRASILEIRO

O incentivo à leitura foi um dos principais motivos para a criação do Carro-Biblioteca da UFOP como projeto de extensão, objetivando disponibilizar para a população menos favorecida muitos livros, principalmente os literários, num movimento cultural recíproco entre a universidade e as comunidades. Nesse sentido, o papel de humanização da literatura é fundamental para este trabalho, que visa à inclusão social.

Quanto ao ato de ler especificamente, Souza e Cosson (2011, p. 101) dizem o seguinte:

De todas as competências culturais, ler é, talvez, a mais valorizada entre nós. Em nossa sociedade, a presença da leitura é sempre vista de maneira positiva e sua ausência de maneira negativa. Inúmeros são os programas e as ações destinadas a erradicar o analfabetismo, com este verbo mesmo, pois não saber ler é uma praga e o analfabeto uma espécie que ninguém lamenta a extinção. De um adulto, aceita-se o fato de não saber realizar com os números as quatro operações, afinal na hora do aperto há sempre uma calculadora à mão, mas não a falta da leitura.

Diante disso, abordaremos o comportamento leitor dos brasileiros baseados nas duas últimas edições da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, realizadas pelo Instituto Pró-Livro e publicadas em março de 2016 e setembro de 2020. A pesquisa tem como objetivo principal conhecer o comportamento leitor aferindo a intensidade, forma, motivação, as limitações, representações e condições de leitura e de acesso ao livro pelos brasileiros, tanto no formato impresso como no digital.

Trata-se de uma pesquisa que tem como objetivo geral avaliar o comportamento leitor do brasileiro. Seus objetivos específicos são: hábitos e motivações para a leitura, além dos índices de leitura de livros; perfil do leitor e do não leitor de livros; percepções, representações e valorização da leitura; motivações e preferências sobre livros, gêneros e autores; perfil do comprador e do não comprador de livros; acesso a livros, envolvendo bibliotecas e diferentes canais de distribuição e venda; práticas leitoras em diferentes materiais (livros, jornais, revistas e hipertextos), suportes (impressos, digitais) e ambientes; avaliação de bibliotecas públicas, escolares e comunitárias; impacto de leituras e narrativas “transmidiáticas” e construção colaborativa/interativa; por fim, produção e consumo de literatura ou narrativas não tradicionais (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2016).

Na última edição da pesquisa, publicada em 2020, foram acrescentados novos indicadores, como modo de acesso aos livros, indicação de livros lidos, formatos dos livros lidos e preferidos, audição de *audiobooks* e visita a eventos literários. Esses novos indicadores e outras opções de respostas são novidades que ampliam as constatações e dão mais sinais do comportamento e tendências dos leitores brasileiros na atualidade.

Tendo em vista a grande quantidade de dados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, apresentaremos com mais detalhes somente as análises de alguns indicadores, como principal motivação para ler, fatores que influenciam na escolha de um livro, interesse por literatura, motivos para ir à biblioteca e número de livros lidos pelo brasileiro por ano.

De acordo com a 5ª edição da pesquisa, foi definido como leitor “aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro nos últimos 3 meses. O não leitor é aquele que declarou não ter lido nenhum livro nos últimos 3 meses, mesmo que tenha lido nos últimos 12 meses.” (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020,

p. 19). Vale ressaltar que as definições de leitor e não leitor foram utilizadas especificamente como parâmetro para a realização da pesquisa do Instituto Pró-Livro.

Escolhemos como primeiro indicador da pesquisa publicada em 2020 as motivações para o brasileiro ler um livro. As cinco mais citadas pela ordem decrescente no total da base de leitores foram: gosto pela leitura; crescimento pessoal; distração; atualização cultural ou conhecimento geral; aprender algo novo ou desenvolver alguma habilidade (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020).

O gosto pela leitura foi apontado como a primeira motivação para ler por 26% do total de leitores. Destaque neste quesito para as faixas etárias: 5 a 10 anos, 11 a 13 anos e 14 a 17 anos. Isso é uma evidência de que o gosto pela leitura está muito presente no período de formação escolar. Essa constatação enfatiza a importância do investimento na biblioteca da escola, que precisa contar com um bibliotecário como agente educacional, trabalhando em parceria com os professores na formação de leitores no espaço físico da biblioteca e em espaços abertos da escola. Esse trabalho requer também uma renovação do acervo por meio da aquisição de novos títulos constantemente.

Pensando também no incentivo e gosto pela leitura no espaço de educação não formal, como exemplo, a biblioteca itinerante, que pode proporcionar ao seu público uma experiência leitora prazerosa, pois neste espaço as atividades literárias planejadas para o público espontâneo das comunidades não estão atreladas à obrigatoriedade. Além disso, possibilita-se um momento de lazer e interação entre as pessoas que participam das oficinas, fomentando o evidenciado gosto pela leitura, muito presente no período de formação escolar.

Outro ponto interessante da pesquisa é o indicador: escolha de um livro. Neste quesito, o foco está nos motivos que influenciam o leitor no momento de escolher um livro. Assim sendo, optamos por destacar além do tema ou assunto como fatores que mais influenciam na escolha do livro, o resultado que faz menção ao público infantil, que na sua maioria escolhe o livro pela sua capa. De acordo com a pesquisa, está neste grupo a faixa etária de 5 a 10 anos (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020).

Por isso, falaremos sobre a importância dos elementos gráficos na composição do livro de literatura infantil, mais especificamente a capa, sobre o

que Pinheiro (2018) discorreu detalhadamente no capítulo que escreveu na obra *Edição & crítica*, tendo como referência o livro *Visita à baleia*, escrito por Paulo Venturelli, com ilustrações de Nelson Cruz e projeto gráfico de Daniel Cabral. A descrição da capa é a seguinte:

A imagem da capa antecipa a forma como a baleia foi “visitada”: o narrador-personagem anda por cima dela, que se encontra morta, exposta para visitação. Sendo assim, podemos afirmar que, na capa, a relação entre o título da obra e a ilustração é de colaboração, na medida em que a palavra baleia contribui para que o leitor preste mais atenção na ilustração e levante suas hipóteses de leitura sobre a narrativa que será contada (PINHEIRO, 2018, p. 144).

Nesse sentido, Grossi e Machado (2019) publicaram um artigo identificando e destacando o quanto a capa dos livros influencia nas escolhas das crianças. As pesquisadoras relataram que, durante a pesquisa numa escola, as capas dos livros de literatura que estavam em cima das mesas eram observadas com atenção pelas crianças, que estavam livres para escolher qualquer um deles.

Tendo em vista a capa, as crianças identificavam elementos para justificar a sua escolha. Na pesquisa, há relatos de crianças que justificam a escolha do livro pela imagem da capa que chamou sua atenção, pela atração ou gosto por algum objeto ou paisagem específica na ilustração. Além disso, houve o relato de uma criança que afirmou que o livro tem que ter a capa colorida para ser escolhido, mesmo que seu conteúdo esteja em preto e branco (GROSSI; MACHADO, 2019).

Portanto, podemos inferir que a capa influencia muito na escolha do livro por parte das crianças. As descrições das pesquisadoras Pinheiro (2018) e Grossi e Machado (2019) sobre os atrativos das capas, as motivações das crianças e os elementos gráficos que chamam a atenção pela antecipação de fatos e possibilidades para a história do livro vão ao encontro do resultado da pesquisa do Instituto Pró-Livro, quanto à escolha dos livros pela capa.

Quanto à questão socioeconômica dos leitores brasileiros, a pesquisa constatou que os resultados das últimas edições, publicadas em 2016 e 2020, reforçam uma tendência observada desde 2007, ou seja, quanto maior a escolaridade e a renda, maior o hábito de leitura de livros. Esse fato foi

verificado também entre aqueles que ainda são estudantes, pois quem ainda estuda realiza a leitura de livros indicados pela escola.

Outro dado relevante apresentado na publicação de 2020 foi o indicador: interesse por literatura. Neste quesito, a pesquisa apontou em primeiro lugar como incentivadores da literatura a indicação escolar ou de um professor. Na sequência foram indicados respectivamente: porque viu filmes baseados em livros ou histórias de autores; por influência de amigos; por causa de algum autor com quem se identificou; por causa de letras de músicas, dentre outros (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020).

A escola ou professores ficaram em primeiro lugar com 52% por incentivar o leitor a se interessar por literatura. Isso demonstra a importância de investimentos nas instituições de ensino e na capacitação dos seus profissionais, que são vistos pelos pesquisados como referência para despertar o interesse pelas obras literárias. Este dado também confirma a importância de continuar trabalhando o ensino da literatura nas escolas. A pesquisa identificou ainda a indicação de um bibliotecário ou atendente de biblioteca como atores que estimulam o interesse dos leitores pela literatura. Portanto, reafirmamos a importância da realização de parcerias entre bibliotecários e professores, para potencializar ainda mais a formação de leitores no ambiente escolar.

Nesse sentido, Corrêa *et al.* (2002) indicam que a função educativa do bibliotecário converge principalmente no sentido de ajudar os leitores da biblioteca na utilização correta das fontes de informação, dando aos educandos uma base que eles mesmos poderão utilizar também fora do ambiente escolar. O bibliotecário ensina a socialização por meio da partilha de informações e do uso de materiais em ambientes coletivos, preparando dessa forma o aluno no desenvolvimento social e cultural (CORRÊA *et al.*, 2002).

Identificamos como pontos de convergência entre o professor e o bibliotecário os conteúdos das disciplinas dedicadas à alfabetização e formação de leitores. O manifesto da UNESCO (1999, p. 2) corrobora o estreitamento de laços desses atores da educação: "Está comprovado que quando os bibliotecários e os professores trabalham em conjunto, os estudantes alcançam níveis mais elevados de literacia, leitura, aprendizagem, resolução de problemas e competências no domínio das tecnologias de informação e comunicação" (UNESCO, 1999, p. 2).

Concordamos com Corrêa *et al.* (2002) e UNESCO (1999), que apontam as habilidades e também as atividades que podem ser exercidas pelo bibliotecário que atua na área da educação, ou seja, sua função educativa na escola vai muito além das atividades técnicas de classificar, indexar e organizar o acervo da biblioteca. Portanto, numa biblioteca escolar, o bibliotecário não deve preocupar-se excessivamente com os livros manuseados pelos leitores. Ao invés disso, deve abrir o acervo e promover visitas à biblioteca com a retirada do livro na estante pelo leitor, pois o acervo circulante⁵ disponível para os leitores pegarem nos livros promove a leitura e pode melhorar os índices do empréstimo domiciliar. O contato com o livro é primordial para promover o prazer e o gosto pela leitura.

Assim sendo, podemos ilustrar metaforicamente os conflitos na biblioteca no que diz respeito à disciplina, ordem e organização do acervo por meio da obra *Um general na biblioteca*, de Ítalo Calvino, que apresenta o bibliotecário Crispino, incentivador do que parecia uma certa desordem do “mundo” na biblioteca. Não obstante, seu papel na história era de um mediador que apresentava com sutileza para os soldados, diversos livros que os convidavam à reflexão e ao questionamento do paradigma vigente naquela época. Nesse sentido, apresentamos um pequeno trecho do livro de Calvino:

[...] A ordem chegou à biblioteca quando o espírito de Fedina e de seus homens se debatia entre sentimentos opostos: por um lado, estavam descobrindo a todo instante novas curiosidades a serem satisfeitas, estavam tomando gosto por aquelas leituras e aqueles estudos como nunca antes teriam imaginado; por outro, não viam a hora de voltar para junto das pessoas, de retomar contato com a vida, que agora lhes parecia muito mais complexa, quase renovada aos olhos deles; e, além disso, a aproximação do dia em que deveriam deixar a biblioteca enchia-os de apreensão, pois teriam de prestar contas de sua missão, e, com todas as idéias que andavam brotando em suas cabeças, não sabiam mais como sair dessa enrascada (CALVINO, 2001, p. 78).

Portanto, os bibliotecários, como mediadores da leitura, sabedores do poder transformador da literatura e conscientes de que os livros devem ser retirados das estantes e realmente utilizados pelos leitores, podem disponibilizar o acervo, que conhecem tão bem, para propor ações conjuntas

⁵ Acervo circulante: acervo da biblioteca disponível para consulta, pesquisa e empréstimo domiciliar.

de incentivo à leitura e aprendizagem em comum acordo com os professores. Vale ressaltar neste processo de parceria entre o professor e o bibliotecário a valorização e utilização da biblioteca como espaço para a realização das atividades literárias com os alunos.

Especificamente sobre a biblioteca, foi acrescentado à pesquisa o indicador que busca descobrir a motivação para o leitor frequentá-la. Nos resultados, o serviço de empréstimo de livros oferecidos pela biblioteca não foi tão citado. Ele ficou em 4º lugar como motivação para frequentar uma biblioteca. Sendo assim, apresentamos os três primeiros colocados, respectivamente, na preferência dos entrevistados: ler livros para pesquisar ou estudar; ler livros por prazer e estudar; fazer trabalhos da escola ou faculdade (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020).

Os dados apresentados sinalizam para bibliotecários, professores, diretores das escolas e gestores públicos da educação e cultura a necessidade de criar bibliotecas com um conceito mais acolhedor. Não pode faltar um amplo espaço de leitura. No caso das bibliotecas existentes, de um modo geral, elas precisam da adequação da sua infraestrutura física, de modo que ofereçam espaços agradáveis para seu público, como salas de leitura e de estudos. De acordo com a pesquisa, o leitor não está apenas interessado em pegar um livro emprestado e ir embora. Muitos querem ficar mais tempo na biblioteca para pesquisar, estudar e fazer leituras.

Por fim, falamos dos resultados quantitativos de livros lidos por brasileiros. Fizemos uma comparação das pesquisas publicadas em 2016 e 2020. De acordo com a amostra da pesquisa publicada em 2020, houve uma diminuição na estimativa de leitores no Brasil em comparação com a pesquisa de 2016. A redução foi de 4,6 milhões de leitores nos últimos quatro anos. Atualmente, estima-se que 100,1 milhões de brasileiros são leitores (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020).

Esse retrocesso serve como sinal de alerta e reforça a importância da continuidade e do aperfeiçoamento das políticas públicas voltadas para o acesso ao livro e à formação de leitores, pois, ao mesmo tempo em que a pesquisa estimou a diminuição do número de leitores no Brasil nos últimos quatro anos, ela sinalizou para o poder público e a sociedade civil com muitos dados que servem de parâmetros para tomarem medidas em prol da reversão

desse quadro negativo. Vale ressaltar os apontamentos da pesquisa sobre a biblioteca e a leitura literária e o quanto elas podem contribuir para a formação de leitores.

2.2 LETRAMENTO

Muitas pesquisas têm sido desenvolvidas acerca do letramento e servirão como embasamento para esta investigação, relacionada à formação de leitores literários do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP. Ao pesquisar o termo “letramento” no Portal de Periódicos da Capes, foi possível recuperar 660 artigos que versam sobre o assunto em língua portuguesa. Como estratégia de busca, foi utilizado um recorte temporal dos últimos 20 anos. Dentro deste universo, 386 artigos indexados foram revisados pelos pares, o que confere muita confiabilidade e qualidade para as publicações. Ao refinar a pesquisa para letramento literário, foram localizados 142 documentos. Vale destacar o artigo do pesquisador Rildo Cosson intitulado “Letramento literário: uma localização necessária”, pois apresenta vários sentidos sobre o termo. Este documento específico será abordado após algumas considerações e definições sobre letramento e letramento literário.

Magda Soares (2009, p. 18) conceitua letramento de acordo com a etimologia da palavra e o contexto brasileiro da seguinte forma:

[...] **letramento** palavra que criamos traduzindo ao pé da letra o inglês *literacy*, **letra** -, do latim *littera*, e o sufixo - **mento**, que denota o resultado de uma ação (como, por exemplo, em ferimento, resultado da ação de ferir). **Letramento** é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.

O letramento, numa ampliação do conceito e entendido como práticas sociais e suas consequências, foi explicitado, de acordo com Campos e Corrêa (2016, p. 226), da seguinte maneira:

[...] A palavra letramento, em português, busca ampliar o conceito de alfabetização, chamando a atenção não apenas para o domínio do ato de ler e de escrever (codificar e decodificar), mas também para os usos dessas habilidades em práticas sociais em que escrever e ler são necessários. Esse conceito remete à ideia de que o domínio e o uso da língua escrita trazem consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida ou para o indivíduo que quer aprenda a usá-la. O termo letramento, já bastante conhecido, remete aos processos de apropriação da escrita enquanto uma tecnologia cada vez mais fundamental nas sociedades atuais.

A UNESCO também apresenta uma definição para letramento: “[...] habilidades de ler e escrever um texto, mantendo o seu significado mais amplo de ter conhecimento ou ser educado em determinado campo ou campos de conhecimento” (UNESCO, 2006, p. 11).

No contexto acadêmico, Kleiman (2010) apresenta o termo na perspectiva de ensinar, propiciando o entendimento amplo da escrita, pois inclui na vida social as práticas de leitura e escrita. Sabe-se das implicações nos currículos e na metodologia empregada para alfabetizar e ensinar a língua escrita de um modo geral. Não obstante, nega-se a dicotomia da alfabetização em oposição ao letramento. Portanto, a pesquisadora afirma que uma perspectiva escolar do letramento não é contraditória a uma perspectiva social da escrita no âmbito escolar com foco em atividades ligadas às práticas em que ler e escrever são os meios para agir socialmente (KLEIMAN, 2010).

Considerando as reflexões de Soares (2009), Kleiman (2010) e Campos e Corrêa (2016), podemos dizer que o letramento amplia o sentido de alfabetização, pois acrescenta e associa a esta as práticas sociais de acordo com o contexto em que o sujeito esteja inserido, construindo significados articulados com interesses individuais e da comunidade de que ele faça parte.

2.3 LETRAMENTO LITERÁRIO

A expressão “letramento literário” foi cunhada pela professora Graça Paulino, em 1999. A conceituação de letramento literário é bem ampla, abarcando a questão da autonomia para além da leitura e escrita.

Usamos hoje a expressão letramento literário para designar parte do letramento como um todo, fato social caracterizado por Magda Soares como inserção do sujeito no universo da escrita, através de práticas de recepção/produção dos diversos tipos de textos escritos que circulam em sociedades letradas como a nossa. Sendo um desses tipos de textos o literário, relacionado ao trabalho estético da língua, à proposta de pacto ficcional e à recepção não-pragmática, um cidadão literariamente letrado seria aquele que cultivasse e assumisse como parte de sua vida a leitura desses textos, preservando seu caráter estético, aceitando o pacto proposto e resgatando objetivos culturais em sentido mais amplo, e não objetivos funcionais ou imediatos para seu ato de ler (PAULINO, 2001, p. 117-118).

Enfatizando o que afirma Paulino (2001) sobre o caráter estético que deve ser preservado no letramento literário e o resgate dos objetivos culturais mais abrangentes em detrimento das questões pragmáticas e imediatistas do ato de ler, vislumbramos com Machado (2008, *on-line*) o letramento literário como processo possível mesmo antes da alfabetização, no contato com a família. Já no ambiente escolar, há um ganho considerável no processo, tendo em vista o aprendizado de leitura e escrita, o que contribui para a ampliação do letramento literário, possibilitando a autonomia do leitor. Sendo assim, apresentamos o seu conceito:

O letramento literário – estado ou condição de quem faz usos da literatura – supõe um processo que pode se iniciar antes de se saber ler e escrever. Nas histórias, nos provérbios, nos ditos populares, nas adivinhas, nas parlendas, entre outros textos ficcionais e poéticos da oralidade, por meio de muitas vozes que não se restringem àquelas do universo familiar mais próximo. Na escola, com o aprendizado da leitura e da escrita, os impressos – livros, jornais, revistas e as telas como portadores de textos literários passam a fazer parte desse processo de letramento, dando mais autonomia ao leitor. A partir da alfabetização ele poderá interagir mais com a cultura escrita literária que o envolve. Ele passa a escolher o que quer ler, a indicar livros de que gostou. O trabalho dos professores, depois disso, continua a ser imprescindível no sentido de ampliar, a cada etapa da escolaridade, as experiências literárias de seus alunos (MACHADO, 2008, *on-line*).

Já o letramento literário como (re)construção dos significados do texto literário recebe destaque no conceito apresentado por Campos e Corrêa (2016). Eles afirmam que o conceito de letramento literário:

[...] pode ser definido como um conjunto de práticas e eventos sociais que envolvem a interação leitor e escritor, produzido e socializado na escola por meio da leitura de textos literários, que estejam de acordo com as normas estabelecidas ou convencionadas. Assim a finalidade principal é a (re) construção dos significados em relação ao texto literário lido dentro ou fora da sala de aula. Nesse sentido, o letramento literário refere-se ao processo de escolarização da literatura que não deve ser observada simplesmente como uma estrutura textual (simbólica), pois sinaliza para a construção de novos caminhos acerca da interpretação de mundo vivenciado por ambos - escritor e leitor - os protagonistas envolvidos no processo de aprendizagem (CAMPOS; CORRÊA, 2016, p. 226).

Corrêa (2016) destaca também o termo letramento literário, que, em sua essência, está pautado no processo de movimento que se faz com o texto literário da seguinte forma:

A expressão “letramento literário” traz imbricada a ênfase em um processo, dá uma ideia de movimento ativo, que muitas vezes a leitura não tem. Muitos pensam, por exemplo, que a leitura é uma atividade passiva, principalmente se comparada à escrita. Então, a expressão “letramento literário” ganha importância na medida em que significa, para nós, um movimento com o texto literário. Para quem pesquisa o letramento literário, a questão está na maneira como os textos literários e similares (quadrinhos, do tipo mangá, por exemplo) circulam e como nós, professores, podemos lidar com isso (CORRÊA, 2016, p. 2).

Diferentemente da leitura literária, marcada pelo estabelecimento do pacto ficcional do leitor com o texto literário, o “letramento literário” vai mais adiante, pois se caracteriza como um processo pautado na formação de leitores que vai além das etapas escolares (CORRÊA, 2016).

Em diálogo com Paulino (2001), Machado (2008), Campos e Corrêa (2016) e Corrêa (2016), observamos que o conceito consolidado por eles para letramento literário é amplo. Em conjunto, estes aspectos devem ser levados em conta: o letramento literário perpassa inicialmente ambientes além do seio familiar, como os espaços não formais de educação e a escola, num trabalho imprescindível para a formação leitora do indivíduo; considera as práticas e os eventos sociais entre leitor e escritor; referencia os movimentos atribuídos ao texto literário e chega à formação do cidadão literariamente letrado, capaz de resgatar os textos literários em seu sentido amplo, fazer inferências e relacionar esses textos com leituras anteriores, ampliando o repertório literário,

com o propósito de incluir o leitor numa sociedade letrada e não apenas utilizar o ato de ler para objetivos funcionais e imediatos.

Retomando a abordagem de Cosson (2015), o pesquisador propõe uma discussão das bases conceituais que alimentam as diferentes expressões e o lugar do letramento literário. Em seu artigo citado anteriormente, intitulado “Letramento literário: uma localização necessária”, o autor apresenta várias concepções de letramento, além de explicitar as divergências causadas pela polissemia do termo letramento e também do termo literário, as quais possuem uma longa trajetória de definições e contendas no campo semântico. Portanto, o pesquisador propõe o mapeamento dos usos e leituras do termo letramento em três concepções básicas, tendo como referência seu registro morfológico.

A primeira concepção trata do letramento no singular. Refere-se à discussão sobre a escrita em oposição à oralidade. De forma sucinta, ela atribui à escrita sua relevância na circulação da cultura e evolução humana.

Quanto à segunda concepção, trata-se do letramento no plural. Neste caso, a ênfase da habilidade do ato de ler e escrever passa para a capacidade de se comunicar, de fazer uso dos instrumentos de representação da linguagem, reconhecendo-se o impacto das novas tecnologias nas relações sociais e culturais contemporâneas.

Na terceira concepção, o conceito pluralizado de múltiplos letramentos parece se particularizar pelo conhecimento ou área que servirá de adjetivo. Nesses casos, o conceito é ampliado a ponto de deixar de lado a escrita como referente básico e mesmo a questão das linguagens para focar em uma competência ou perspectiva crítica relativa ao campo do conhecimento.

Na sequência, descrevemos três concepções de letramento literário propostas por Cosson (2015, p. 181):

Dentro da primeira concepção, o letramento literário é o letramento que se faz com o texto literário. Neste caso, tende-se a priorizar o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, principalmente as primeiras, feita por meio dos textos literários. Trata-se de uma concepção essencialmente escolar não só do letramento, pensado como a aquisição da escrita ou seu domínio, como também do literário, que é identificado com o cânone ou os textos rotulados pela escola como literários. É ainda a concepção que rege grande parte da defesa da disponibilização de obras de literatura infantil para as crianças bem pequenas, como se pode observar na bem conhecida afirmação de que mesmo que não saibam ler, devem ter acesso aos

livros infantis porque por meio deles entrarão em um contato prazeroso com o mundo da escrita.

Quanto à segunda concepção de letramento – neste caso, como termo composto: letramento literário –, Cosson explicita duas maneiras de entendimento do conceito.

Uma primeira em que o termo se refere à literatura como uma prática social da escrita, seguindo de perto a definição de letramento segundo os New Literacy Studies, sobretudo na distinção proposta por Street entre letramento autônomo e ideológico, entre outras contribuições vindas do campo do estudo da leitura e da Linguística. [...] Também permite certo ordenamento das disputas em torno do cânone à medida que enfatiza as práticas sociais dos leitores em contraste com uma visão enrijecida da literatura como tradição. Outra maneira de entender o letramento literário é aquela que propomos juntamente com Graça Paulino: “processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (COSSON e PAULINO, 2009, p. 67). Aqui o letramento é menos uma prática social da escrita do que um processo de construção de sentidos que se efetiva individual e socialmente (COSSON, 2015, p. 182).

Portanto, baseado nas ideias de Cosson, o letramento literário abarca toda a vida do leitor, que se encontra em constante formação, podendo ter início na entrada do indivíduo na escola, onde terá contato com o texto literário, desenvolvendo a autonomia leitora e construindo a capacidade de ler textos, fazendo inferências críticas.

Temos ciência de que essas habilidades leitoras acontecem de forma gradativa, com práticas pedagógicas sistematizadas e objetivos definidos com foco na formação de um leitor independente, capaz de fazer escolhas de acordo com seus anseios.

Fazendo referência aos outros saberes, Coutinho (2019, p. 66) afirma:

O letramento literário não exclui a aprendizagem de outros saberes literários (conhecimento sobre a história da literatura, teoria e crítica literárias e os saberes e habilidades adquiridos com a leitura), porém deve enfatizar a aprendizagem que propicia a construção de saberes construídos por meio da experiência do mundo por meio da palavra, ou seja, da leitura literária que nos auxilia a compreender o mundo e a nós mesmos. Embora a preocupação maior da escola, nas aulas de literatura, seja com o ensino sobre a história da literatura relegando a segundo plano a leitura do texto literário.

Concordamos com Coutinho quanto à importância dos outros saberes literários, mas a leitura literária nos possibilita compreender melhor o mundo e

a nós mesmos. Ela nos transporta para um mundo imaginário e nos permite associar a imaginação com a nossa realidade. Infelizmente, algumas escolas ainda estão focadas no ensino da história da literatura ao invés da leitura do texto literário.

Vale ressaltar que, dentre os vários conceitos de letramento literário apresentados, utilizaremos como referência principal nesta pesquisa este conceito de Cosson (2014, *on-line*):

Letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. [...] Primeiro, o processo, que é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento, que não se fecha. Com isso, precisamos entender que o letramento literário começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido. Depois, que é um processo de apropriação, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa, de internalizar ao ponto daquela coisa ser sua. É isso que sentimos quando lemos um poema e ele nos dá palavras para dizer o que não conseguíamos expressar antes.

[...] Por fim, é um processo de apropriação da literatura enquanto linguagem, ou da linguagem literária. Neste caso, não se trata simplesmente de um conjunto de obras consideradas relevantes, nem o conhecimento de uma área específica, mas sim de um modo muito singular de construir sentidos que é a linguagem literária.

Concluimos esta seção entendendo que o letramento literário permite a apropriação da literatura de várias maneiras. Isso significa que o texto literário pode ser interpretado de muitas formas e ganhar vários sentidos, pois depois da publicação da obra, o autor perde o controle semântico sobre ela e cada leitor poderá se apropriar do conteúdo publicado de acordo com sua ótica, que em grande medida, pode ser muito diferente do pensamento e propósitos do autor. Aspectos como conhecimento prévio sobre o assunto, escolaridade, cultura e costumes interferem no significado da leitura que cada leitor possa fazer do livro literário.

2.4 LEITURA LITERÁRIA

A leitura literária contribui para a formação de leitores críticos e autônomos. Para Paulino (2010, p. 161-162), “a formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações estéticas, que faça disso parte de seus fazeres e

prazeres.” Nesse sentido, vislumbramos a participação do bibliotecário na promoção da leitura literária. Campello (2009, p. 67) aponta o letramento informacional como possibilidade de o bibliotecário contribuir de forma mais direta na promoção da leitura literária. Sendo assim,

As considerações sobre leitura mostraram que a biblioteca, principalmente a escolar, tem estado bastante envolvida com a questão da leitura literária. Com a emergência do conceito de letramento informacional, esse envolvimento se amplia, revelando o interesse do bibliotecário em contribuir mais diretamente com a aprendizagem dos alunos. Na proposta do letramento informacional, o comprometimento do bibliotecário com a leitura contínua, agora em patamar que o leva a assumir responsabilidades não só na escolha de livros e na orientação de leitura, mas no desenvolvimento de habilidades nos alunos para entender e usar competentemente o que lêem. Assim, o bibliotecário desempenha a função de orientador nos processos de aprendizagem que privilegiam a busca e uso de informação. Essa função vem se sustentando no conceito de letramento informacional (CAMPELLO, 2009, p. 67).

Tendo isso em vista, vamos discorrer brevemente sobre o conceito de letramento informacional. De acordo com Gasque (2012), a expressão letramento informacional é uma tradução da expressão inglesa *Information Literacy*, cunhada na década de 1970 pelo bibliotecário estadunidense Paul Zurkowski. No Brasil, os estudos sobre o tema se iniciaram no começo do século XXI. Nesse sentido, a pesquisadora Bernadete Campello (2009) publicou vários trabalhos sobre o letramento informacional, com maior enfoque nos bibliotecários e educadores, pois a expressão, segundo ela, foi usada inicialmente no contexto norte-americano para caracterizar as competências necessárias ao uso de fontes eletrônicas de informação.

De modo geral, pode-se dizer que o letramento informacional é um processo de aprendizagem em que o indivíduo, por meio da tomada de consciência da sua necessidade de informação e das habilidades necessárias para a utilização das fontes de informação, consegue, de maneira autônoma, buscar, avaliar e usar a informação.

Por fim, como contribuição para a área da Educação, com enfoque na formação de leitores, o letramento informacional pode auxiliar o bibliotecário na mediação de leitura literária, na apresentação e ensino das formas de recuperação da informação, individualizada para uma eficiente exploração dos acervos bibliográficos. Essas ações buscam, num primeiro momento, a

aproximação do bibliotecário com o leitor no sentido de saber quais são suas necessidades de informação, suas preferências, conhecê-lo melhor, para ensiná-lo a explorar as riquezas do acervo da biblioteca. O letramento informacional sugere a formação de leitores autônomos na pesquisa, bem como a localização e escolha dos livros nas estantes da biblioteca. Sendo assim, os leitores poderão entrar no universo dos livros e descobrir inúmeras obras literárias, novos autores e ter contato com outros gêneros literários. Enfim, um importante aporte da biblioteca para que os leitores possam conhecer um pouco mais sobre os livros literários.

Antes de falarmos de leitura literária propriamente dita, vale a pena reportarmos novamente ao texto “O direito à literatura”, de Antonio Candido (2004), que apresenta a literatura como humanizadora e como um direito. A literatura é capaz de levar as pessoas constantemente a mergulharem no universo da ficção e poesia. Por isso, a literatura foi explicitada como direitos humanos utilizando duas visões diferentes. Na primeira, a literatura nos liberta do caos e nos humaniza, pois ela própria corresponde a uma necessidade universal que precisa ser atendida, pois dá forma aos sentimentos e a uma noção de mundo. Portanto, negar a fruição da literatura significa mutilar a nossa humanidade. Na outra visão, a literatura pode atuar como um meio consciente de desvelar as restrições dos direitos, pois focaliza tais restrições ou a própria negação deles.

Em consonância a essa visão de Antonio Candido, Rocha (2018) escreveu um artigo para tratar do direito à leitura literária. Mas antes, ele discorreu sobre a narrativização do mundo, ou seja, o ato de transformarmos tudo em narrativas a todo momento, elaborando o seguinte sobre a questão: “Literatura não se reduz à tecnologia do alfabeto, por assim dizer; antes ela remete ao ato de conferir sentido ao caos do dia a dia por meio da fabulação, ou seja, através da narrativização das coisas” (ROCHA, 2018, *on-line*). Ele ressaltou o contexto da Constituição cidadã promulgada em 1988, em que Antonio Candido tratou do direito à literatura. Nesse diálogo com Candido, Rocha propõe o direito à leitura literária na atualidade.

Pautado no momento atual, Rocha (2020, *on-line*) vislumbra a exigência do desenvolvimento do direito à leitura literária com outra percepção: uma consideração nova do ato de ler. Da mesma forma que Antonio Candido tratou

do direito à literatura, é preciso, inicialmente, realizar um movimento semelhante com a leitura, para, num segundo momento, aperfeiçoar o conceito de leitura literária, contrapondo-se à introspecção da cultura do *selfie*, uma cultura quase exclusivamente de produção e automodelagem. Já a leitura, em especial, a leitura literária, exige pausa, tempo para interpretar, um empenho com algo que é necessariamente exterior para nós.

Logo, o exercício do direito à leitura literária vislumbra muitas novidades, pois indica outros caminhos necessários devido à revolução digital atual, em que os três atos – ação, transmissão e interpretação – acontecem simultaneamente. Rocha (2020) afirma que é necessária uma defasagem temporal, isto é, uma pausa na leitura literária para interpretar a obra lida. Precisamos de um tempo para pensar entre os três atos. Portanto, o pesquisador propõe uma relação com a leitura literária de pausa, de suspensão da simultaneidade imposta pela cultura digital. Nesse sentido, segundo ele, essa proposta de leitura literária seria talvez o direito mais urgente e imperioso na atualidade (ROCHA, 2020, *on-line*).

Isto posto, apresentamos a consideração de Paulino (2014), afirmando que a leitura é considerada literária quando a ação do leitor consiste majoritariamente numa prática cultural de natureza artística, que estabelece com o texto lido uma interação prazerosa (PAULINO, 2014, *on-line*). Ela também destaca o papel transformador da leitura literária e das práticas responsáveis pela ampliação da interação leitor-texto da seguinte forma:

Misturada à vida social, a leitura literária merece atenção da comunidade, por constituir uma prática capaz de questionar o mundo já organizado, propondo outras direções de vida e de convivência cultural. Em sociedades ágrafas, circulam textos literários orais, através de brincadeiras com sons das palavras, contações de histórias, além das criações de imagens desenhadas ou esculpidas. Tais práticas ocorrem também hoje no mundo letrado, entre sujeitos alfabetizados ou não, o que permite que se amplie o universo da interação leitor-texto (PAULINO, 2014, *on-line*).

Concordamos com Paulino (2014) e Rocha (2018), pois a leitura literária e o direito de exercê-la nos permitem questionar o mundo, ajudar a lidar com os desafios da cultura digital da contemporaneidade, questionar o *status quo* e também reconhecer e lidar com fenômenos como as *fake news*.

Enfim, são as novas experiências culturais vivenciadas que estimulam o contraditório, promovem a circulação de novas ideias e conseqüentemente o enfrentamento e a quebra de paradigmas impostos pela cultura digital vigente.

2.5 MEDIAÇÃO DE LEITURA

Destacamos o papel da mediação de leitura e a relevância dos alunos bolsistas do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP, que realizam a mediação, pois essa ação contribui para que o leitor alcance certa autonomia na escolha dos livros literários.

Sendo assim, além dos alunos bolsistas, destacamos a importância e os desafios na mediação por parte também dos professores, bibliotecários e demais mediadores de leitura. Então, indagamos o seguinte: como ocorre e o que é mediação de leitura? De acordo com Souza, Scheffer e Souza (2018, p. 17),

A mediação ocorre nas vivências entre os sujeitos e entre esses e os objetos num determinado tempo/espaço. É o que podemos chamar de encontro, no qual se estabelece uma unidade entre sujeito e meio. No que concerne à experiência literária, nesses encontros, tornamos (ou não) leitores, pois as marcas das histórias, na infância e ao longo da vida, as experiências de “viagens” nos livros, contribuem para nos constituirmos seres humanos, na unidade que se estabelece entre sujeitos e o meio, a partir das suas vivências.

Levando em conta a mediação como um encontro que estabelece unidade do sujeito com o meio, podemos dizer que os mediadores de leitura atuam como um elo entre os leitores e os livros. Nesse sentido, a mediação exitosa dependerá de um mediador que, em primeiro lugar, seja leitor. Além disso, saiba utilizar o seu conhecimento literário ao explorar o acervo disponível na biblioteca, fazer leituras prévias das obras e também conhecer o perfil dos seus leitores. Portanto, é importante saber o contexto social do seu público, os equipamentos culturais a que eles têm acesso e frequentam ou não. Muitos desses dados são conseguidos por meio da interação social. Dessa forma, os mediadores terão mais chances de apresentar um livro que proporcionará uma leitura identificada e agradável para o seu leitor. Essa mediação bem-sucedida

poderá despertar na pessoa o gosto e a busca por outros livros num movimento crescente do ato de ler.

Destacamos também os desafios dos mediadores de leitura e a relevância do seu trabalho em cenários adversos no que diz respeito à questão socioeconômica do público atendido, seja na escola ou nos espaços não formais de educação. Além da questão pedagógica, trata-se também da imprescindível relação interpessoal que poderá esclarecer, motivar e conscientizar sobre os direitos e as possibilidades de acesso à educação e cultura por meio da leitura, muitas vezes negados aos leitores das camadas populares.

Nesse sentido, Almeida e Machado (2018) afirmam o seguinte:

A importância do profissional que faz a ponte entre livros e leitores, não apenas como um técnico em animações de leituras ou como um organizador dos acervos, mas como alguém que, por meio da relação subjetiva com o leitor, se mostra capaz de levar jovens com reduzidas chances de se tornarem leitores a enfrentarem imposições e subverterem proibições em prol da realização de uma atividade que consideram fundamental para suas vidas – a leitura livre e espontânea (ALMEIDA; MACHADO, 2018).

O trabalho com os leitores que estão em condições sociais vulneráveis vão além de possibilitar o acesso ao livro. A interação com esses leitores poderá abrir possibilidades de inclusão social, o que talvez não acontecesse sem o auxílio dos mediadores de leitura.

Por fim, tratamos do trabalho do mediador de leitura na perspectiva desafiante de uma constante “leitura” do seu público. Para Reyes (2014, *online*),

[...] Além de livros, um mediador de leitura lê seus leitores: quem são, o que sonham e o que temem, e quais são esses livros que podem criar pontes com suas perguntas, com seus momentos vitais e com essa necessidade de construir sentido que nos impulsiona a ler, desde o começo e ao longo da vida.

Concordamos com Reyes (2014), pois o mediador de leitura que atua no espaço de educação não formal e consegue estabelecer um contato mais próximo com os leitores das comunidades faz muito mais do que disponibilizar livros. Esse contato mais próximo e frequente torna a relação mais afetiva,

criando confiança e abertura de mais diálogo para que o mediador conheça melhor seus leitores e possa realizar seu trabalho de incentivo à leitura com sucesso.

2.5.1 Mediação de leitura literária para crianças

Na mediação de leitura literária para crianças, é preciso considerar a construção do pacto do leitor com o texto, tendo em vista: o interesse, a compreensão leitora e o gosto desse leitor em formação. Assim, Paiva e Corrêa (2015, p. 190) destacam:

Nos três primeiros anos do Ensino Fundamental não poderia ser diferente. Nesta fase, a leitura literária conta, ainda, em grande parte com a mediação de professores e bibliotecários, em atividades de contação de histórias e de leitura de poemas, que possibilitam a ajuda na construção de sentidos por esse leitor em formação, ainda não completamente preparado para ler sozinho, principalmente no primeiro ano.

Nesse contexto, é importante que as crianças tenham contato diário com os livros de literatura, para que elas criem gosto pelas obras e exerçam uma interação com a linguagem literária, textos e gravuras, o que permitirá a compreensão e utilização social da escrita. Vale ressaltar a importância de proporcionar aos leitores uma experiência com textos que privilegiam a linguagem estética, possibilitando uma organização do pensamento de outras formas, diferentes da maneira utilizada numa linguagem cotidiana e fática.

Complementamos a percepção de Paiva e Corrêa (2015) sobre a linguagem estética com a visão de Pinheiro e Tolentino (2019). Para estes autores, a linguagem estética pode ajudar o mediador a tornar o leitor mais ativo ao estimular a construção de novos significados além do texto escrito, ou seja, o leitor também pode ser aguçado por meio dos paratextos⁶ de uma obra literária, que trazem sinais gráficos carregados de significados e informações do livro literário em si e do seu conteúdo.

⁶ Paratextos em uma obra literária: capa, segunda capa ou contracapa, terceira e quarta capas; prefácio; ficha catalográfica; orelhas (CORRÊA, 2015, p. 3).

Portanto, de acordo com Pinheiro e Tolentino (2019, p. 42),

[...] o conteúdo está diretamente relacionado à leitura, dependendo da construção do sujeito que lê. Caminhos de leitura são propostos, cabendo ao leitor imaginá-los, percorrer o texto e construir significados. A partir do momento em que o sujeito leitor assume essa posição ativa, de construção de significados, de coautor do texto, o corpo do livro, sua parte material, assim denominada por Moraes, ganha vida, tornando-se mais um elemento a ser lido.

Nesse sentido, para Paiva e Corrêa (2015), o trabalho com o livro literário, feito adequadamente com as crianças que estão no início da trajetória escolar, pode despertar o gosto e o prazer pela leitura, o interesse pelos livros e ainda contribuir de maneira efetiva nas etapas posteriores, quando o estudante irá desenvolver suas habilidades de leitura e escrita pelo fato de já ter experimentado situações escolares de leitura.

Entretanto, para que isso aconteça, é necessário adotar práticas mediadoras que busquem o sucesso de modo a criar o interesse das crianças em ler mais e conhecer outros títulos que compõem o grande acervo de obras da cultura escrita voltados para elas.

Nas leituras mediadas que acontecem na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental, é importante investir numa relação mais cúmplice e apaixonada, em que o mediador esteja atento às manifestações, atitudes, palavras ou gestos das crianças, uma vez que a escuta compreensiva e ativa que os alunos realizam pode conduzir com êxito a leitura e a mediação (PAIVA; CORRÊA, 2015).

Portanto, concluímos esta seção ressaltando a importância da cumplicidade e do entusiasmo do mediador de leitura literária para crianças.

3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentamos a metodologia desta investigação. Por isso, retomamos o objetivo geral desta pesquisa que é traçar o percurso do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e analisar suas ações para formação de leitores, mais especificamente a formação de leitores literários. Tendo em vista esse objetivo, estabelecemos os pressupostos metodológicos para atender da melhor forma possível nossos anseios de realizar a pesquisa da maneira mais bem-sucedida possível.

Vamos explicitar o percurso metodológico escolhido, os imprevistos, novas propostas e soluções para o desenvolvimento da investigação, a abordagem qualitativa, instrumentos metodológicos escolhidos e, por fim, a técnica para análise de conteúdo de Laurence Bardin (1977).

Motivado pelo inesperado contexto de isolamento social causado pela disseminação do novo coronavírus e a Covid-19, o Carro-Biblioteca da UFOP interrompeu, no dia 17 de março de 2020, suas visitas às comunidades. Mas conseguimos realizar a coleta de dados por meio de documentos do projeto e entrevistas realizadas por meio de videoconferências.

Nesse contexto desafiador, que não permitiu o acompanhamento *in loco* das atividades do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP, chegamos à conclusão de que a pesquisa de campo não poderia ser realizada. Assim, a pesquisa documental ganhou mais importância, ou seja, vislumbramos nesse instrumento metodológico um grande auxílio para a coleta de dados. Em seguida, conseguimos ao menos incluir as entrevistas para reunir mais dados.

3.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Com a finalidade de realizar a pesquisa, foi adotada a abordagem qualitativa, que oferece como vantagens a flexibilidade e o detalhamento necessário para a investigação do letramento literário na formação de leitores.

Para Minayo (2001, p. 21-22),

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Assim, esta pesquisa foi guiada pela vertente das Ciências Humanas e Sociais, pois assumimos a

[...] especificidade do objeto humano, que fala e interpreta o mundo, como base para a compreensão das relações sociais. Nesta vertente a relação com entes pesquisados é de ordem intersubjetiva, a verificação dos resultados inclui os dois contextos, o da descoberta e o da justificação e os resultados alcançados são considerados parciais, provisórios e abertos à crítica (FROTA, 2007, p. 53-54).

Vale destacar que a pesquisa qualitativa em educação pode utilizar também dados quantitativos para complementar as análises dos estudos, como se observa em Minayo (2001, p. 22): “O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem; ao contrário, se complementam, pois, a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.” No entanto, não é recomendável ficar preso a ilações baseadas em sua totalidade nas pesquisas quantitativas e dados estatísticos; eles são importantes, mas tornam-se pouco eficientes para a compreensão dos fenômenos pesquisados se tomados sozinhos numa avaliação.

3.2 INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Os instrumentos metodológicos que se ajustaram à nossa investigação foram a pesquisa documental e as entrevistas semiestruturadas. Podemos dizer que a pesquisa documental possibilita uma imersão nos diversos documentos produzidos pelos leitores e demais atores que atuam e atuaram no projeto. Sendo assim, destacamos a pesquisa documental, que, segundo Kripka, Scheller e Bonotto (2015), em sua essência, utiliza documentos que não foram tratados analiticamente ou sistematizados.

Nesse tipo de técnica, o desafio para o pesquisador está ligado à capacidade de realizar a seleção, o tratamento e a interpretação da informação, com o objetivo de compreensão e interação com a sua fonte.

Quando o pesquisador logra êxito neste trabalho, há um acréscimo de detalhes à investigação e conseqüentemente significância para os dados coletados (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015).

Segundo Flick (2009), documentos no contexto institucional podem contribuir para o entendimento das realidades sociais e devem ser interpretados como registros realizados com objetivos estabelecidos no contexto de sua criação. Nesses documentos, constam os propósitos, as especificidades, finalidades e utilidades com o viés de quem os produziu (FLICK, 2009).

Portanto, na análise documental o pesquisador precisa levar em consideração que cada fonte primária examinada apresentará o olhar de quem a produziu focado no próprio fim que motivou a criação do documento, independente de um dia ser lido, analisado e interpretado com finalidade diferente da qual foi criado. Portanto, uma planilha de empréstimo e devolução de livros do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP foi criada para controlar a circulação dos livros emprestados a leitores. Mas poderá auxiliar como dado a ser analisado pelo pesquisador que pretende atingir os objetivos da pesquisa. Dessa forma, deixará de ser uma fonte primária para subsidiar e tornar-se parte de uma publicação.

Nesse sentido, Flick (2009, p. 230-231) corrobora as possibilidades de uso de documentos e as formas de análise tanto quantitativa como qualitativa:

Embora esses registros e documentos não tenham sido produzidos para fins de pesquisa, eles e a informação neles contida podem ser utilizados para a pesquisa. Esse é o campo da análise de documentos. Eles podem ser analisados de uma forma quantitativa – as estatísticas sobre casamentos realizados em um determinado período e região podem ser analisadas de acordo com a média das idades para casar, ou pode ser feita uma comparação entre o número de casamentos entre migrantes e não-migrantes. Porém, os documentos também podem ser analisados de um modo qualitativo – como é construída a história de vida de uma pessoa nos registros oficiais sobre esse indivíduo nos diversos âmbitos institucionais? [...] Ou pode-se, ainda, utilizar a análise de documentos como método autônomo.

Não obstante, a pesquisa documental sofre algumas críticas. Segundo Ludke e André (1986), tais críticas são pelas possíveis escolhas arbitrárias dos documentos por parte dos pesquisadores, dos aspectos evidenciados e os temas a serem focalizados. Entretanto, estas críticas podem ser refutadas, haja vista a essência da análise documental, pautada na realização de inferência sobre os valores, as percepções, intenções e a natureza das fontes dos documentos pesquisados. Portanto, as escolhas arbitrárias dos pesquisadores precisam ser levadas em consideração, como um algo mais para a análise (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Por conseguinte, ainda nos apoiamos em Ludke e André (1986) com o intuito de respaldar também a entrevista como um instrumento básico para a coleta de dados. Ela é uma das principais técnicas utilizadas nas pesquisas da área de Ciências Sociais. Além disso, pode ser muito útil para a pesquisa em Educação, pois na entrevista há uma interação e reciprocidade entre entrevistador e entrevistado na medida em que um pergunta e outro responde. Quando a entrevista não é totalmente estruturada, abre-se espaço para o entrevistado dizer sobre o assunto que é do seu conhecimento e domínio, com possibilidade de intervenção do pesquisador em busca de mais informações, detalhes, no intuito de aprofundar mais sobre o tema pesquisado para alcançar seus objetivos na coleta de dados. Devido à captação imediata da informação desejada, a entrevista possui esse diferencial como sua grande vantagem em relação às outras técnicas (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Seguindo na mesma linha de relevância das entrevistas como instrumento de pesquisa, Duarte (2004, p. 215) afirma o seguinte:

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados.

Estamos de acordo com Ludke e André (1986) e Duarte (2004), pois reconhecemos a importância das entrevistas para nossa pesquisa e não

medimos esforços para mantê-las. Nesse sentido, encontramos sustentação ainda nas sugestões da banca de qualificação para que utilizássemos os meios tecnológicos (videoconferência) para a realização de entrevistas. Portanto, buscamos coletar dados por meio de entrevistas para mapear as atividades literárias e as contribuições do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP na formação de leitores. Além disso, procuramos saber quais foram as percepções das bolsistas entrevistadas no que diz respeito às reações dos leitores atendidos pelo projeto, antes, durante e depois das atividades literárias. Enfim, as entrevistas possibilitaram a obtenção de dados com riqueza de detalhes, coisa que na pesquisa documental em grande medida não obtivemos. Podemos citar como exemplo, a interação entre as bolsistas e os leitores do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP. Sendo assim, as entrevistas complementam a pesquisa documental e vice-versa.

3.3 O PROJETO CARRO-BIBLIOTECA DA UFOP COMO *LOCUS* DA PESQUISA

O *locus* da pesquisa é o Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP. O projeto pertence à Universidade Federal de Ouro Preto, que possui uma estrutura multicampi, formada pelos *campi* de Ouro Preto, Mariana e João Monlevade. Em termos de localização geográfica, a universidade está inserida na mesorregião de Belo Horizonte, estendendo-se até João Monlevade, e na microrregião de Ouro Preto, abrangendo os municípios de Itabirito, Ouro Preto, Mariana, Diogo de Vasconcelos e Acaiaca. Essa microrregião engloba, de acordo com os dados do censo de 2015, uma população por volta de 180 mil habitantes, 193 escolas estaduais e municipais, uma universidade, um instituto federal e 37 unidades escolares da rede privada de ensino, com um público escolar de aproximadamente cinco mil profissionais da educação e 52 mil alunos, o que demanda da universidade uma relevante inserção acadêmica e reconhecimento na região de atuação (UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO, 2016).

A Universidade Federal de Ouro Preto (2016, p. 14) é constituída pelas seguintes características: tradição, modernidade e inovação. Assim sendo:

Trata-se de uma instituição que, ao longo de sua história, sempre esteve sintonizada com o seu tempo, projetando-se de maneira sólida para o futuro. Foi o espírito inovador presente desde a criação da Escola de Farmácia, em 1839, e da Escola de Minas, em 1876, que constituiu as bases para que dessas centenárias instituições de ensino nascesse, em 1969, a Universidade Federal de Ouro Preto. Dez anos mais tarde ela já abrigava também o Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS), ampliando-se, assim, o horizonte de suas áreas de conhecimento e o diálogo com a comunidade de seu entorno. Com esse espírito de fortalecimento da graduação, da pesquisa e da extensão, criaram-se as outras unidades de ensino: o Instituto de Filosofia, Artes e Cultura (IFAC); o Instituto de Ciências Exatas e Biológicas (ICEB); a Escola de Nutrição (ENUT); o Centro de Educação a Distância (CEAD); e, mais recentemente, o Instituto de Ciências Exatas e Aplicadas (ICEA) e o Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA) (UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO, 2016, p. 14).

Portanto, o Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP, integrante de uma das principais Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) do país, atua na extensão universitária atendendo comunidades da periferia de Ouro Preto que ainda não contam com bibliotecas públicas ou comunitárias.

Após a análise do arquivo documental do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP, foi possível mapear o pessoal e as comunidades atendidas a partir de 2010 até o mês de fevereiro de 2020. Durante seus dez anos de existência até os dias atuais, três bibliotecários atuaram na sua coordenação e 40 alunos da graduação participaram como bolsistas do projeto. Quanto às comunidades, constatamos que foram atendidas na sede do município de Ouro Preto sete comunidades, a saber: Piedade, Morro Santana, Alto das Dores, Santa Cruz, Cabeças, Padre Faria e Alto da Cruz. Atendeu também o distrito de Santo Antônio do Leite, que pertence à cidade de Ouro Preto.

O projeto também participa do Festival de Inverno da UFOP, de eventos na cidade vizinha de Mariana etc. Atualmente, o projeto visita os seguintes bairros da periferia de Ouro Preto: Morro Santana (segundas-feiras, de 13h às 16h30 – em frente à Escola Municipal Professora Juventina Drummond, parceria escola-carro), Alto da Cruz (quintas-feiras, 8h30 às 12h, próximo à Igreja de Santa Efigênia) e Piedade (sextas-feiras, de 8h30 às 12h, adro da Igreja da Piedade).

O público atendido compreende: o escolar (crianças do Ensino Fundamental, predominante), adolescentes dos anos finais do Ensino Fundamental e jovens e adultos das comunidades. As formas de atendimento

são: empréstimo de livros; contação de histórias; oficinas de desenho, ilustração, pintura, dentre outras atividades. O controle da circulação dos livros é realizado por meio da carteira de usuário, operando empréstimo (por uma semana) de até duas obras. O projeto tem como virtude o período de funcionamento, que acontece desde o ano de 2010 ininterruptamente. Segue uma fotografia do ônibus envelopado com uma nova arte em 2019.

Fotografia 01: III Semana da Leitura de Ouro Preto (2019). Contação de histórias na Escola Municipal do Povoado de Coelhos, Ouro Preto, MG.



Fonte: Autor, 2019.

Nesse percurso de uma década, houve muitas parcerias, apoio do Sistema de Bibliotecas e Informação da UFOP, Departamento de Artes Cênicas da UFOP, Pró-Reitoria de Extensão, Pró-Reitoria de Orçamento, Planejamento e Administração, Setor de transportes da UFOP, dentre outros. Dessa maneira, o Carro-Biblioteca como projeto de extensão consolidou-se ao longo de uma década como um instrumento de acesso aos livros e do incentivo à leitura na periferia de Ouro Preto.

Face ao trabalho prestado ao município, o Projeto Carro-Biblioteca da UFOP conseguiu estabelecer uma importante parceria com a Prefeitura Municipal de Ouro Preto por meio da Casa do Professor, setor pertencente à

Secretaria Municipal de Educação de Ouro Preto. O primeiro resultado dessa parceria foi a participação do projeto na II Semana da Leitura de Ouro Preto, em 2018, realizada no Centro Histórico de Ouro Preto. Graças ao seu caráter itinerante, o projeto, como uma das atrações da programação, atendeu um distrito distante do centro histórico, possibilitando a participação de pessoas que normalmente ficam alheias ao que acontece no centro da cidade, em grande medida excluídas da rica programação gratuita de eventos culturais que acontecem no centro histórico.

Nessa ocasião, realizou-se uma contação de história na praça do distrito de Antônio Pereira. O público foi composto em sua grande maioria por crianças de uma escola municipal. No ano seguinte, em 2019, além de apresentações e exposições, o Carro-Biblioteca da UFOP como projeto de extensão da PROEX promoveu, junto com a Secretaria de Educação de Ouro Preto, a III Semana da Leitura de Ouro Preto: leitura, conectividade e sustentabilidade. Vale ressaltar a mesa-redonda de abertura do evento, realizada pelo grupo de pesquisa MULTDICS com o seguinte tema: "Letramento literário em Ouro Preto: o trabalho do grupo de pesquisa Multiletramentos e usos das tecnologias digitais de informação e comunicação (MULTDICS) na região".

Isto posto, é sabido que nas três comunidades atendidas semanalmente, o leitor pode se programar para participar das oficinas literárias, realizar empréstimos de livros, fazer devoluções, reservas e renovar o empréstimo do título que ainda não terminou de ler.

Quando solicitado, o Projeto Carro-Biblioteca também realiza itinerância nos distritos do município de Ouro Preto e na cidade de Mariana; participa da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (Dia C da Ciência) e do Projeto *Campus Aberto* da UFOP; mantém vínculo com o grupo de pesquisa: Multiletramentos e Usos das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na Educação (MULTDICS); atende escolas públicas, promovendo diversas atividades de educação, cultura e lazer. Tudo isso, em prol da cultura e educação como espaço educacional não formal num trabalho extramuros da universidade.

O acervo do projeto conta com 2.214 títulos catalogados e um total de 2.955 exemplares. Seu acervo conta com livros de literatura infantojuvenil em sua grande maioria. Mas tem também livros de literatura para jovens e adultos,

biografias, gibis, livros de culinária, dentre outros. São 1.360 leitores inscritos no projeto desde sua criação até 4 de novembro de 2020, data do último relatório geral de usuários a que tivemos acesso.

Como projeto de extensão institucional da Universidade Federal de Ouro Preto, a biblioteca itinerante do SISBIN foi cadastrada no Pergamum, sistema de gerenciamento de bibliotecas utilizado pelas bibliotecas da UFOP. Diante disso, foi possível iniciar a catalogação de livros do Projeto Carro-Biblioteca no *software* Pergamum. Portanto, deixará de utilizar o *software* Biblivre, instalado localmente num computador, para utilizar o Pergamum assim que todo o seu acervo estiver catalogado nele. A partir daí, utilizará todos os recursos disponibilizados para catalogação e circulação do seu acervo e também o importante suporte técnico do Pergamum, realizado para as outras bibliotecas do sistema como um todo.

Essa migração do *software* de gerenciamento de bibliotecas Biblivre para o Pergamum iniciou-se com a catalogação dos 300 livros literários recebidos como prêmio da FNLIJ. Esses livros receberam o status de uma coleção especial denominada “Coleção Premiação FNLIJ”.

Por fim, ressaltamos o grande diferencial de uma biblioteca itinerante. Sua mobilidade possibilita atender principalmente pessoas carentes que residem longe dos centros das cidades, corroborando a ideia de mobilidade dos livros já citada neste trabalho, pensada no século XVII pelo bibliotecário Thomas Bray e ainda em vigor no caso em tela com êxito, e também em outros locais de Minas Gerais e do Brasil em pleno século XXI.

3.4 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Escolhemos como sujeitos da pesquisa, bolsistas e ex-bolsistas do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP dos cursos de Artes Cênicas, Pedagogia e Letras. A opção por estudantes desses cursos se justifica pela atuação deles na formação de leitores nas comunidades atendidas. Justifica-se também pela importância de representar a integração das áreas do conhecimento, retratando a pluralidade do projeto, que atua conectando saberes em prol do trabalho com a literatura.

Conforme consta no *locus* desta pesquisa, 40 discentes participaram como bolsistas. Desse conjunto, conseguimos selecionar para a realização das entrevistas semiestruturadas seis participantes do projeto nos últimos cinco anos. Das seis pessoas escolhidas, quatro não fazem mais parte do projeto e duas ainda atuam. Portanto, realizamos seis entrevistas.

A cada sujeito da pesquisa foram dadas todas as explicações sobre as entrevistas e os propósitos da pesquisa; ainda esclarecemos todas as dúvidas que surgiram. Sendo assim, após concordarem voluntariamente, elas preencheram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que consta no Apêndice A (p. 114). Comprometemo-nos a manter o sigilo dos dados e demais cuidados éticos. Agindo desse modo, seguimos as orientações do Comitê de Ética em Pesquisa para resguardar os nomes verdadeiros das entrevistadas, substituídos pelos seguintes pseudônimos: Carolina, Cecília, Conceição, Clarice, Ruth e Ana Maria.

3.5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA A COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados utilizamos dois instrumentos metodológicos: as entrevistas semiestruturadas com bolsistas e ex-bolsistas do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP e uma pesquisa documental na qual utilizamos registros do arquivo da Coordenação do Projeto.

Dentro da abordagem de uma pesquisa documental, descritiva e analítica, manuseamos os documentos do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP, que são registros estabilizados de informações. O recorte temporal da pesquisa estabelecido foi de um período aproximado de 10 anos. Abarcamos documentos a partir do mês de maio de 2010 até 17 março de 2020, data em que as atividades do projeto foram paralisadas devido à pandemia de Covid-19. Portanto, foram selecionados documentos sobre a gestão do projeto; relatórios dos coordenadores; planilhas com dados sobre a circulação de livros e fotografias.

No que diz respeito à entrevista semiestruturada, foi muito importante mantê-la como outro instrumento de coleta de dados, haja vista suas vantagens, pois normalmente fornecem dados com riquezas de detalhes das ações dos sujeitos envolvidos que vivenciam ou vivenciaram o cotidiano do

objeto de pesquisa. Nesse sentido, junto com a pesquisa documental, a entrevista semiestruturada deu suporte para alcançarmos nosso objetivo de analisar as ações do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP para formação de leitores, mais especificamente a formação de leitores literários.

As entrevistas semiestruturadas foram feitas em conjunto com Souza (2021). Utilizamos o Google Meet como ferramenta de videoconferência, que serviu também para gravação. Não houve dificuldades de nenhuma das partes no uso dessa tecnologia. Sendo assim, a coleta de dados foi muito bem-sucedida, pois todos os participantes já tinham familiaridade com o uso do Google Meet. No ato das entrevistas foram perceptíveis a segurança, desenvoltura e facilidade de cada entrevistada em se expressar. Elas ouviram as perguntas bem atentamente e responderam com muito interesse em repassar as experiências vividas no projeto. Vale destacar que todas as perguntas foram respondidas com riqueza de detalhes. Por isso, foram poucas as intervenções dos entrevistadores durante as respostas. Mas quando era necessário intervir, logo em seguida elas respondiam esclarecendo a questão. Enfim, foram muito colaborativas e espontâneas.

O roteiro de entrevista semiestruturada consta no Apêndice B (p. 118). Ele foi elaborado com dez perguntas divididas em três blocos. No primeiro bloco, buscamos saber a formação acadêmica e as motivações pessoais que levaram as alunas bolsistas a participarem do projeto. No segundo, procuramos levantar dados sobre as atividades desenvolvidas pelos bolsistas na formação de leitores (por exemplo, a mediação de leitura literária, orientação e planejamento para a realização das ações). No terceiro e último bloco, nosso objetivo foi investigar a receptividade dos leitores em relação às atividades literárias e às contribuições do projeto de extensão para a formação de leitores literários.

Quanto às transcrições das entrevistas, realizamos algumas edições para corrigir erros gramaticais básicos. Conforme Duarte (2004, p. 221),

Entrevistas podem e devem ser editadas. Exceto quando se pretende fazer análise de discurso, frases excessivamente coloquiais, interjeições, repetições, falas incompletas, vícios de linguagem, cacofonias, erros gramaticais etc. devem ser corrigidos na transcrição editada.

Vale ressaltar que o processo de transcrição foi facilitado pelas gravações das entrevistas por meio de videoconferências. Assistir aos vídeos facilitou a transcrição das falas e capturas das expressões das entrevistadas, ou seja, risos e outras reações puderam ser vistos e registrados. A transcrição das falas das entrevistadas totalizou 79 páginas.

3.6 INSTRUMENTO DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Como instrumento para análise e interpretação dos dados da pesquisa, optamos pela análise de conteúdo de acordo com Bardin (1977). Segundo ela, o funcionamento e o objetivo da análise de conteúdo estão resumidos, de modo geral, como um conjunto de técnicas de análise das comunicações para obter, por meio de procedimentos sistemáticos e com objetivo de descrever os conteúdos das mensagens, indicadores tanto quantitativos como qualitativos que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das variáveis inferidas dessas mensagens (BARDIN, 1977).

Portanto, utilizamos a técnica de Bardin para análise de conteúdo das entrevistas transcritas e os documentos do projeto coletados: relatórios de atividades elaborados pelos coordenadores do projeto, planilhas de empréstimos, renovações e devoluções de livros, reportagens sobre o projeto, fotografias para corroborar as análises e os resultados da pesquisa.

De acordo com Bardin (1977), as diferentes fases da técnica de análise de conteúdo são: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados e interpretação, que utilizamos na pesquisa após a coleta de dados.

a) Pré-análise: fase que trata da organização dos dados coletados para pesquisa de uma maneira geral. Equivale ao momento de seleção tendo em vista as intuições do pesquisador, no sentido de possibilitar operacionalmente a sistematização das premissas metodológicas iniciais, num plano condutor das operações sucessivas necessárias às análises. Trata-se, inclusive, do estabelecimento de um programa que permita o acréscimo de novos procedimentos no decorrer da análise. De modo geral, a pré-análise é considerada como um agrupamento de documentos levados em consideração pelo pesquisador composta por três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise; a formulação das hipóteses e dos objetivos; a

elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final (BARDIN, 1977).

Portanto, a pré-análise é caracterizada como uma fase de seleção, que possibilita formular hipóteses e objetivos e também a apresentação de indicadores que darão sustentação para a inferência final. No caso específico desta investigação, além dos dados das entrevistas transcritas, compilamos um conjunto de documentos com potencial representativo para responder à pergunta da investigação, tendo em vista o alcance dos objetivos propostos para esta pesquisa.

Nesse sentido, seguimos com a técnica de análise de conteúdo de Bardin (1977), que tem na pré-análise as subdivisões em dois passos:

- a leitura flutuante, que consiste no estabelecimento do primeiro contato com os documentos. É o momento de análise e conhecimento do texto. A partir das impressões da leitura, análise e apropriação do conteúdo, o pesquisador guia-se aos poucos em função das hipóteses que surgem ao cotejar seu conhecimento com os documentos que poderão compor a pesquisa.

- a escolha dos documentos foi pautada nas seguintes regras: exaustividade; representatividade; homogeneidade e regra da pertinência. Vale ressaltar que o *corpus* do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca para análise foi determinado *a priori*. Segundo Bardin (1977, p. 96), “O corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos”.

b) Exploração do material: é a segunda fase da análise de conteúdo. Nesta etapa, os dados são codificados a partir das unidades de registro, unidades de contexto e eixos temáticos. Portanto, codificamos os documentos a partir da seleção de trechos: palavras ou frases no texto.

c) Tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação: é o momento de estabelecer as classificações por meio das categorias, descrever os dados, realizar as análises dos dados, inferências e interpretações. Portanto, nesta última etapa realizamos a categorização, isto é, a classificação dos elementos baseados nas suas semelhanças e observamos também as diferenças, para em seguida reagrupá-los, de acordo com suas características em comum.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Antes de apresentarmos os resultados e discussões desta pesquisa, vamos retomar seu objetivo geral: analisar as contribuições do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP para formação de leitores, mais especificamente a formação de leitores literários.

Esta pesquisa está focada na formação do leitor das comunidades que frequentam o projeto como espaço de educação não formal. Vale destacar que foi realizada outra pesquisa por Souza (2021), que dialoga com esta, mas focada no público escolar que frequenta o Projeto, cujo título é *Práticas de leitura literária dentro e fora dos muros da escola: análise da experiência do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP*.

Ancorados em todo arcabouço metodológico desta pesquisa, sintetizamos como se deu a análise de conteúdo de Bardin (1977) neste trabalho. Portanto, a partir da pré-análise, fizemos a leitura flutuante, selecionamos os documentos, isto é, as transcrições que constituem o *corpus* documental. Na sequência, fizemos a exploração do material coletado e marcamos as unidades de registro nas transcrições das entrevistas. Em seguida, selecionamos as unidades de contexto levando em consideração os temas recorrentes que estavam em consonância com os objetivos da pesquisa. A partir da seleção e do agrupamento dos aspectos temáticos, estabelecemos as categorias de análise.

Isto posto, explicitamos que o inventário dos dados coletados foi organizado em quatro blocos com suas respectivas categorias de análise, a saber:

Bloco 1: Mediadores de leitura do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP.

Categorias: formação acadêmica, motivação para escolha do curso, projetos de educação continuada e motivação para participar do projeto.

Bloco 2: Práticas de letramento literário no Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP.

Categorias: contação de histórias, jogos e brincadeiras, roda de leitura, produção de texto coletiva, desenho livre e pinturas.

Bloco 3: Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP e a circulação de livros.

Categorias: confecção da carteira de leitor; empréstimo de livros; acervo de livros diversificado; mediação de leitura e os leitores (crianças, adultos e idosos).

Bloco 4: Atuação do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP nas comunidades da Piedade e do Alto da Cruz.

Categoria: Pontos positivos e limitações do projeto.

Para uma melhor apresentação dessas informações, criamos um quadro para reunir todos os blocos e categorias, possibilitando a visualização de como estruturamos os dados.

Quadro 1: Blocos e categorias estabelecidas

BLOCOS	CATEGORIAS DE ANÁLISE
Bloco 1: Mediadores de leitura do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP	Formação acadêmica Motivação para escolha do curso Projetos de educação continuada Motivação para participar do projeto
Bloco 2: Práticas de letramento literário no Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP	Contação de histórias Jogos e brincadeiras Roda de leitura Produção de texto coletiva Desenho livre e pinturas
Bloco 3: Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP e a circulação de livros	Confecção da carteira de leitor Empréstimo de livros Acervo de livros diversificado Mediação de leitura e os leitores
Bloco 4: Atuação do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP nas Comunidades da Piedade e do Alto da Cruz	Pontos positivos e limitações do projeto

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2021.

4.1 MEDIADORES DE LEITURA DO PROJETO DE EXTENSÃO CARRO-BIBLIOTECA DA UFOP

Apresentamos as categorias de análise do Bloco1. O quadro que se segue apresenta os nomes das entrevistadas, curso de graduação e a situação com relação ao projeto como bolsista ou ex-bolsista.

Quadro 2: Participantes, cursos de graduação e situação perante o Projeto.

PARTICIPANTES	CURSO	SITUAÇÃO
Carolina	Pedagogia	Bolsista
Cecília	Artes Cênicas	Ex-bolsista
Conceição	Pedagogia	Ex-bolsista
Clarice	Artes Cênicas	Ex-bolsista
Ruth	Artes Cênicas	Bolsista
Ana Maria	Letras	Ex-bolsista

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2021.

É salutar para o pesquisador e também para o bom andamento da pesquisa conhecer um pouco mais sobre as pessoas que estão na linha de frente do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP, pois são atores que estão em constante contato com o público do Projeto e fazem o trabalho de letramento literário acontecer. Como pretendemos pesquisar sobre a formação de leitores, mais especificamente a formação de leitores literários, foi importante saber um pouco dos perfis dos sujeitos da pesquisa e suas motivações para participarem do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP.

4.1.1 Formação acadêmica, motivação para escolha do curso, projetos de educação continuada e motivação para participar do projeto

Realizamos as descrições e análises reunindo os perfis das bolsistas com as motivações para atuarem no Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP. As descrições foram complementadas com excertos das entrevistas, reforçando a importância das falas das bolsistas, que corroboraram as descrições e análises. Nesse sentido, descrevemos os perfis de cada bolsista e ex-bolsista na mesma ordem do quadro 2, apresentado anteriormente: **Carolina, Cecília, Conceição, Clarice, Ruth e Ana Maria.**

Carolina está cursando Pedagogia na Universidade Federal de Ouro Preto. Escolheu o curso pelo interesse em trabalhar na área da Educação. Após a conclusão da graduação, pretende continuar os estudos para atuar como psicopedagoga. Abaixo o seu relato:

Eu faço Pedagogia, eu sempre me vi trabalhando em alguma área da Educação. Meu irmão teve TDAH⁷ muito novo e ninguém sabia diagnosticar isso, lidar com isso, na escola que ele estudava. Na época, eu fiquei assim... eu preciso ser uma pessoa diferente. Então, isso já me deu uma inclinação para entrar no curso. Entrei, me apaixonei, sou apaixonada pelo que eu faço. [Seus interesses e projetos profissionais num futuro próximo...] atuação na área da Psicopedagogia, inclinado na área da Psicologia, sabe? Envolvido com a Educação. Também a Pós vai ser nisso. Essa atuação com as crianças “diferentes”, né! Que todo mundo fala que é diferente, mas que na verdade só precisam de um pouquinho de atenção a mais, né! (CAROLINA).

Quanto aos motivos que chamaram a atenção de Carolina e a levaram a participar do edital de seleção de bolsistas do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP, destacamos o tempo de existência, premiação da FNLIJ e os objetivos do projeto de levar livros e leitura para moradores das comunidades atendidas em Ouro Preto. Sua fala deixa bem claras suas motivações:

⁷ Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

Vi o edital e aí quando eu li, eu falei assim: Nossa, gente, **é um projeto que existe há mais de 10 anos e eu particularmente não conhecia, sabe?** E ele sempre esteve em *Campus Aberto*⁸, né! [...] **várias premiações** e eu não sabia disso. Eu sou moradora da cidade desde que eu nasci, falei assim: Caramba, não estou ciente disso. Então, fui ler... quando eu fui ler eu falei: Nossa! (CAROLINA, grifos nossos).

Nesta análise destacamos a importância de um edital de seleção de bolsistas bem completo. Pois as informações sobre os objetivos do projeto, carga horária, atividades que serão desenvolvidas pelos bolsistas e um pouco de sua história podem ser determinantes para as inscrições dos candidatos. Sendo assim, os selecionados pelo projeto entrarão cientes das atividades que desenvolverão, das possibilidades de aprendizado e das contribuições para o público que será atendido pelo projeto, entre outras.

Fizemos questão de deixar o final da fala de Carolina que não trata da motivação para concorrer a uma vaga no projeto, mas da sua constatação após integrar o projeto, ou seja, ao afirmar que o projeto, além de levar livros e leitura conforme leu no edital, é também um projeto acolhedor. Portanto, nota-se que o projeto tinha muita mais para oferecer. Sua fala é bem elucidativa:

[...] um projeto, né, maravilhoso, tem o intuito de levar a leitura e não leva só leitura, né, leva também um acolhimento, leva atenção, carinho, cuidado, que é assim que eu me vi lá, entendeu? É muito bom levar o livro, levar o Carro-Biblioteca. Então, quando eu fui ler, eu falei assim: É esse projeto que eu quero! (CAROLINA).

Podemos inferir que Carolina apontou um importante diferencial do projeto para formar leitores: o acolhimento das pessoas.

Cecília concluiu em 2018 sua licenciatura em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Ouro Preto. Ela fazia cursos de teatro e música desde criança. Seu envolvimento com as artes motivaram a escolha pelo curso. No futuro próximo, Cecília pretende ingressar no mestrado. Está tentando em duas áreas do teatro do absurdo. Segue o seu relato:

⁸ *Campus Aberto*: Projeto da PROEX/UFOP de abertura do *campus* da universidade em determinados finais de semana para toda a comunidade participar de ações promovidas pelos projetos de extensão da UFOP.

[...] Eu tive interesse por fazer o curso de Artes Cênicas, me envolver com a arte desde muito nova. Desde os 12 anos que eu faço teatro e faço o curso de música também, fazia, né ... no Conservatório daqui da minha cidade. [...] Então, a gente, eu e colegas nos interessamos por isso e foi passando o tempo, fui vendo que era uma coisa mais séria. Eu queria seguir aquilo mesmo que eu gostava, é... de estar atuando, de ajudar também nos bastidores, sempre gostei bastante! E aí uma professora me incentivou a fazer o curso, me apresentou o curso da UFOP. “Bom, vai lá! Tenta!” Tentei, passei e comecei o curso muito, assim, satisfeita, empolgada. [...] De planos futuros eu penso... eu penso, é... mais nos meus estudos mesmo, por enquanto, né! Tem minhas coisas pessoais... mas eu penso nos estudos. Tô tentando me matricular em vários lugares, é... com um foco, é... no teatro do absurdo. Tô tentando em duas áreas no teatro do absurdo, que foi o que me despertou pra graduação e também, é... no teatro na escola, mas focado na não linguagem, então, é uma coisa que me interessa. Você utilizar o texto para criar para além das palavras, é uma coisa que me chama atenção também (CECÍLIA).

Cecília relatou que não conhecia o Projeto Carro-Biblioteca, apesar de ter visto o ônibus circulando várias vezes. Ela não sabia que era um projeto de extensão. Foi por meio de uma colega integrante do projeto que teve a oportunidade de conhecê-lo.

Cecília foi direta na resposta sobre sua motivação para participar do projeto: “Vou ser bem sincera! Foi um interesse financeiro. Eu precisava de uma bolsa para me manter em Ouro Preto.” (CECÍLIA).

Portanto, as bolsas remuneradas, além de proporcionar experiências práticas para os estudantes, têm também o seu papel social, conforme afirma a Universidade Federal de Minas Gerais (2021, *on-line*):

As bolsas acadêmicas são importantes recursos de apoio ao estudante, ao funcionário e ao pesquisador. Por meio delas, integrantes da comunidade realizam o seu desenvolvimento científico e profissional e viabilizam projetos acadêmicos capazes de promover ações positivas na sociedade e destinados a produzir conhecimento em todas as áreas. Elas constituem, ainda, um dos meios que favorecem a permanência do aluno de baixa condição socioeconômica nos cursos da Instituição.

Sendo assim, a falta de recursos para se manter na universidade, conforme relatado por Cecília, é um problema enfrentado por muitos estudantes de baixa renda na universidade. Daí a importância da manutenção das bolsas pelo governo ao invés de fazer cortes nesta área, pois as bolsas oferecidas pelos projetos de extensão, apesar dos baixos valores, contribuem para manutenção e permanência desses estudantes na universidade até a

conclusão do curso. Vale ressaltar que, mesmo tendo a questão financeira como motivação inicial, Cecília logo se identificou com o projeto depois que iniciou as atividades.

Conceição está cursando Pedagogia na Universidade Federal de Ouro Preto. Seu interesse pela área da Educação foi o motivo pela escolha do curso. Antes da Pedagogia, começou a cursar outra graduação, mas não concluiu. Após o término da graduação, pretende ingressar no mestrado. Abaixo, Conceição explicita os motivos que a fizeram escolher a Pedagogia e os planos acadêmicos para o futuro:

A minha escolha se deu porque eu sempre pensei em fazer algum curso voltado para a área da Educação. Primeiramente, eu tinha passado para fazer graduação em Geografia, cheguei a começar, mas desisti. Aí passei na UFOP para Pedagogia e comecei a pesquisar sobre a área de atuação dos dois cursos e me identifiquei mais com Pedagogia. Então, resolvi fazer Pedagogia pela UFOP, pois é uma universidade da cidade onde moro. Na verdade, o *campus* é em Mariana, mas está do lado, isso conta bastante. Sou encantada pelo curso, por todas as oportunidades que ele oferece, por todos os vieses, as áreas que a gente estuda dentro do curso, por todas as disciplinas. Isso me fez amadurecer muito como pessoa e principalmente como profissional (CONCEIÇÃO).

Quanto aos interesses e projetos profissionais num futuro próximo, ela pretende seguir na profissão e cursar um mestrado. Seu relato demonstra que já está se preparando: “Uma pós-graduação é uma coisa que venho trabalhando desde que entrei na graduação, venho participando de projetos de iniciação científica, venho procurando isso e ainda pretendo exercer a profissão por um tempo.” (CONCEIÇÃO).

Conceição conheceu e se interessou pelo Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP por meio de uma palestra ministrada na III Semana da Leitura de Ouro Preto, evento promovido pela Secretaria Municipal de Educação de Ouro Preto em parceria com o Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP. Nas palavras da bolsista:

Eu já tinha ouvido falar do projeto, só que aí teve um evento “A Semana da Leitura” que o Coordenador do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP palestrou, então, eu ouvi ele falando do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca e fiquei encantada. Na época, eu já participava de outro projeto de extensão, aí eu falei: “Nossa! Quando tiver oportunidade, quero participar deste Projeto” e aí surgiu a vaga. Me inscrevi, passei, fui aprovada e comecei a participar dele (CONCEIÇÃO).

Portanto, a divulgação do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP em uma palestra realizada num evento literário muito importante para a cidade de Ouro Preto foi determinante para que Conceição participasse do processo seletivo. Sua aprovação significou a entrada de uma aluna do curso de Pedagogia para o projeto, pois, de acordo com os dados documentais aos quais tivemos acesso, o projeto naquele momento contava somente com bolsistas de licenciatura em Artes Cênicas para a realização das atividades de formação de leitores. Assim sendo, o projeto passou a contar com bolsistas de dois cursos para a realização do trabalho de formação de leitores.

Clarice, em 2019, licenciou-se em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Ouro Preto. Seu interesse pelo curso surgiu quando participava do teatro eclesial de base na paróquia da comunidade onde reside. Um aluno do curso de Artes Cênicas, que era seu diretor nas peças em que atuava, foi quem a incentivou a fazer o curso na UFOP, haja vista sua facilidade para encenar.

Atualmente, Clarice está cursando o bacharelado em Artes Cênicas na mesma universidade. Ela detalha sua trajetória acadêmica e os motivos que a fizeram cursar a licenciatura em Artes Cênicas:

[...] Minha trajetória acadêmica começou no ano de 2015, né! Aí ingressei pelo Enem, mas também pelo processo seletivo da própria UFOP no curso de licenciatura em Artes Cênicas, né! Eu lembro que na ocasião nós fomos a última turma a fazer o processo seletivo de aptidão. E logo depois esse processo seletivo foi abdicado e agora a inserção no curso de Artes Cênicas pela Universidade Federal de Ouro Preto é só mesmo pelo SISU. E aí na ocasião eu despertava para fazer o curso em Artes Cênicas foi porque eu já participava aqui na comunidade, é... de Santa Efigênia, comunidade paroquial, né? Do teatro eclesial de base eu comecei pela Pastoral da Juventude fazendo encenações do Auto de Natal e o Auto da Paixão de Cristo e o rapaz que nos dirigia também fazia parte da pastoral, ele foi aluno do curso de Artes Cênicas quando ele ainda era um curso livre de teatro, né! Não era um curso do MEC, superior. Ele me incentivou a tá prestando vestibular para Artes Cênicas, porque eu tinha alguma facilidade com encenação e foi assim que começou minha trajetória acadêmica nas Artes Cênicas. [...] Eu faço agora o bacharelado em Interpretação pela própria universidade no Departamento de Artes da UFOP. Mas profissionalmente eu comecei a fazer recreação infantil e continuo contando histórias, que assim é uma das minhas fontes de renda, né! Contação de história, trabalho com recreação infantil e agora eu trabalho também no Departamento de Cultura e Patrimônio aqui de Ouro Preto, num órgão público de Cultura e Patrimônio (CLARICE).

Clarice ficou sabendo da existência do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP por intermédio da Coordenadora responsável por ele na época. Segue o relato da bolsista sobre o convite que recebeu para conhecer o projeto:

Ela me perguntou se eu conhecia o projeto Carro-Biblioteca. Eu falei que não... e aí depois que eu conheci o ônibus, eu tinha memória que ele estaciona próximo à casa da minha avó. [...] E aí eu fui conhecer o projeto e achei muito massa! Principalmente pelos bairros que ele já frequentava, que era os bairros com trabalho de Comunidade Pastoral, eu já tinha algum acesso, sabe? Então, foi assim. Aí ela me convidou a trabalhar... aí, né, fui pegando gosto.

Podemos inferir pelos relatos de Conceição e Clarice que o papel dos coordenadores do projeto foi fundamental para que elas pudessem conhecê-lo melhor. Portanto, a participação do coordenador num evento literário e a ação da coordenadora de apresentar o projeto demonstraram a importância da proatividade dos atores que gerenciam um projeto de extensão.

Neste caso, ficou evidente que a participação dos coordenadores em eventos e os convites para divulgação do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP foram determinantes para que as duas estudantes fizessem parte do projeto. Foram uma ação indireta do Coordenador que ministrou uma palestra em um evento literário e uma ação direta no caso da coordenadora, que convidou a estudante para conhecer o projeto.

Ruth está na graduação em Artes Cênicas, fazendo a licenciatura na Universidade Federal de Ouro Preto. Ela afirma que foi justamente a “arte da cena” que a fez se interessar pelo curso. Ao saber mais sobre a licenciatura, ficou ainda mais interessada pelo curso. Na entrevista ela deixou claro “seu interesse primordial pelas artes. O teatro!” Veja abaixo:

[...] Quando eu entrei na UFOP, eu descobri a licenciatura, né. Isso foi o mais gostoso. Então, descobri a licenciatura e me apaixonei logo de cara no primeiro dia. [...] Nossa! O universo me presenteou aí com um curso maior do que aquilo que eu esperava, né, então, sempre essa... essa meta de conseguir utilizar o teatro como meio de mudança social e psíquico-social principalmente, né. Então meu desenvolvimento dentro da universidade sempre foi voltado para isso, né! E aí várias pesquisas, vários projetos de extensão.

Como está no início da graduação, ela pretende aproveitar bem os conhecimentos que a academia pode proporcionar aos estudantes. Além disso, Ruth tem interesse em atuar com Arte-educação e Permacultura. Seus objetivos acadêmicos são:

Agora, atualmente, o meu maior interesse é... me formar como indivíduo, né, dentro da universidade, dentro do mundo acadêmico, mas também dentro do mundo prático, né. Então, eu quero, além da arte-educação, eu quero trabalhar permacultura. [...] Como um todo, eu quero conseguir unir a arte-educação com a permacultura. [...] novo viés agora que tá tendo, que já existe desde os anos 80. Mas que agora está mais forte, né, de você tentar uma vida mais sustentável, mais de acordo com o ecossistema (RUTH).

Uma experiência interessante que a bolsista teve na extensão universitária antes de ingressar no Projeto Carro-Biblioteca da UFOP foi no campo literário por meio do teatro. Seu relato não poderia ficar de fora das análises por ter sido uma importante experiência com a literatura. Isto é, conforme Cosson (2019, p. 23), a literatura está em todo lugar:

Se pensarmos que a literatura é o uso da palavra para criar mundos ou sentimento de mundo, correspondendo a um uso específico da palavra, valem as transformações em novas manifestações, como o cinema, a canção popular e as HQs, e os novos usos como dados pelos jovens que se apossam da literatura para outros fins.

Em sua entrevista, Ruth comenta sobre sua experiência em outro projeto de extensão, que dialoga com a literatura em todo lugar:

Fiz um processo seletivo e entrei no Mambembe, que tem a perspectiva do teatro de rua literário. [...] **Então, é aquela coisa de você usar a literatura para transformar em cena, uma cena mais popular, né, que chega mais num público, que não é tão erudito assim** (RUTH, grifo nosso).

Quanto às motivações de Ruth para participar do projeto, destacamos como qualidades a sua constância e a possibilidade de sair da universidade para conhecer outros espaços da cidade. A característica de ações extramuros seria a oportunidade de conhecer melhor a cidade de Ouro Preto, as escolas, e de colocar em prática o que estava aprendendo na sua licenciatura em Artes Cênicas. Apresentamos abaixo o relato da bolsista:

[...] **Eu vi uma solidez do Carro e acho que, na verdade mesmo, o que mais me motivou foi para além disso, foi a possibilidade de sair da universidade.** [...] de repente eu peguei e falei assim: “mas peraí, eu tô em Ouro Preto e Ouro Preto não é só isso! Eu quero entender melhor essa história, né, qual é essa influência da universidade, daqui nesse espaço e tal.” E aí o Carro para mim foi tipo: “oh! Ruth, **aqui está a sua oportunidade de conhecer outros lugares aqui de Ouro Preto, que você não frequenta, de você tá entrando em contato com escolas, de exercer mais diretamente a sua licenciatura.**” (RUTH, grifos nossos).

Ana Maria está cursando Letras na Universidade Federal de Ouro Preto. Os motivos que a levaram a escolher o curso foram os livros, a leitura e a biblioteca. Quando concluir a licenciatura, ela pretende trabalhar em sala de aula com a mediação de leitura de uma forma mais lúdica. Ana Maria falou sobre o curso escolhido e como pretende atuar profissionalmente num futuro próximo:

Sou ex-bolsista da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), iniciei o curso de Letras, com licenciatura em Língua Portuguesa, em 2016. Escolhi o curso por gostar de livros, leitura e biblioteca. [...] Quando terminar o curso, penso em trabalhar com a mediação da leitura, pois gosto de sala de aula, gosto deste trabalho, porém a sala de leitura é o ideal para mim, pois posso trabalhar com o lúdico, tornando as práticas de leitura literária menos escolarizada (ANA MARIA).

Em seguida, Ana Maria falou dos motivos que a fizeram interessar-se pelo projeto. Mas antes ela falou de uma experiência que teve numa biblioteca. Vale destacar essa experiência, pois foi justamente a biblioteca um dos motivos para ela escolher o curso de Letras. Segue o seu relato:

Em 2018, comecei a trabalhar em Mariana como bolsista na biblioteca com o Projeto “Circula trilho”. [...] Tempos depois, este projeto foi encerrado. Posteriormente, fiquei sabendo sobre o Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP, inclusive sobre sua premiação pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). Fiquei interessada em participar do projeto por saber que era uma biblioteca itinerante voltada para o público infantil e juvenil. Área na qual interesse em pesquisar. Resolvi candidatar a uma vaga para trabalhar no Projeto de extensão Carro-Biblioteca, tendo sido aprovada na segunda tentativa. Em outubro de 2019, comecei a trabalhar no referido projeto e fiquei feliz porque as atividades desenvolvidas atendiam as minhas expectativas, pois tinha contato com as crianças e a tentativa de incentivar a leitura. Porque as crianças gostam de ler, precisam de incentivo. O desafio é estar cercado de gente que gosta de ler e tornar isso divertido e não obrigatório e fazer com que a coisa caminhe de um jeito bom, para que as crianças tenham uma experiência boa com a leitura.

A premiação da FNLIJ e a peculiaridade do projeto, ou seja, o fato de ser uma biblioteca itinerante, chamaram a atenção da bolsista. Além disso, ela destacou o potencial do projeto para a realização de sua pesquisa com o público infantil e juvenil. Nesse sentido, podemos inferir que o foco e as ações do projeto para formação de leitores estavam em consonância com os anseios de Ana Maria.

Em contrapartida, o projeto ganhou uma bolsista do curso de Letras interessada em trabalhar com um público que é atendido em grande medida pelo Carro-Biblioteca da UFOP.

Foi muito importante para a pesquisa apresentar o perfil acadêmico das bolsistas. Assim, evidenciamos o interesse delas por educação, artes, livros e biblioteca. Essas informações serão essenciais nas análises posteriores das práticas literárias desenvolvidas pelo projeto, ações fundamentais para a formação de leitores nas comunidades periféricas da cidade de Ouro Preto.

4.2 PRÁTICAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO NO PROJETO DE EXTENSÃO CARRO-BIBLIOTECA DA UFOP

Apresentamos as categorias de análise do bloco 2: contação de histórias (teatro, fantoche, dedoches); jogos e brincadeiras; roda de leitura (conversa, mediação de leitura); produção de texto coletiva; desenho livre e pinturas.

4.2.1 Contação de histórias (teatro, fantoche, dedoches)

A partir das entrevistas que realizamos com as bolsistas, ficou evidente a utilização da contação de histórias como principal prática de letramento literário do projeto na comunidade da Piedade, pois todas as bolsistas entrevistadas afirmaram que realizavam contação de histórias para os leitores. Assim, a aproximação do leitor com o texto literário acontece por meio dessa estratégia, muito frequente no espaço de educação não formal.

A frequência da contação de histórias pode ser corroborada na fala da bolsista Carolina: “Então, no carro a gente faz muita contação de histórias para os meninos, né, a gente geralmente põe eles nos colchões, nos colchãozinhos que tem lá.”

A preocupação em promover a leitura e incentivar a realização de empréstimos de livros por meio da contação de histórias foi revelada numa fala que também expressou o gosto da bolsista pela atividade:

Eu, enquanto bolsista, gostava de usar contação de histórias como uma metodologia para instigar a criança a querer levar um livrinho para casa. Porque primeiro é uma coisa que para mim era tranquilo de fazer. Eu sempre tive um apreço por contar histórias (CLARICE).

Outra descoberta importante foi com relação à prática que elas tinham de contar histórias sempre com o objeto livro em evidência. Havia uma preocupação com o incentivo à leitura por meio daquela prática. Nas entrevistas houve relatos que sintetizam bem essas questões sobre a contação de histórias e as estratégias para realizá-las por meio do lúdico, do teatro. Elas também utilizavam os fantoches. A pretensão era de criar um encantamento e despertar o interesse do leitor em levar o livro emprestado para casa. Vejamos os excertos abaixo:

Então, acho que essa parte de contação de histórias influenciava muito e ajudava muito neste incentivo à leitura. Porque a gente não só apresentava o livro para criança. Deixava eles... ah! Escolha um livro e fique à vontade [...]. Eles ficavam à vontade, mas a gente sempre tinha preocupação de fazer uma contação de história, vamos fazer uma contação de história lúdica pra que eles se interessem pelo livro. Tanto que o livro que a gente fazia contação de história era o que eles queriam levar para casa depois. Porque eles gostavam daquilo! A gente fazia contação de histórias, a gente fazia encenações, né? Teatros tanto na escola como na comunidade. A gente tinha fantoches que os meninos adoravam os fantoches, que eram utilizados para fazer essas contações e eles gostavam de criar as suas próprias histórias também (CECÍLIA).

Tudo tem a ver com o encantamento que você coloca na história. Às vezes não é só ler o livro, sabe? Às vezes é você fazer uma caneta virar um personagem que vai fazer toda diferença quando aquela criança for ler aquele livro, sabe? É o encantamento que você coloca na história, as palavras que você dá ênfase, uma voz diferente que você faz, acho que para o mundo da criança que ainda tá muito no lúdico, na imaginação, isso transforma! (CLARICE).

As bolsistas tinham consciência do que estavam fazendo. A contação de histórias não era feita por acaso. Elas tinham como objetivo despertar a atenção e o interesse das crianças pela história contada por meio das suas narrativas, isto é, criar o encantamento utilizando sua criatividade ao expor o livro, deixar as crianças pegarem no livro, realizar um gesto diferente, mudar a

entonação da voz ou dar vida a um objeto para interagir diretamente com o seu público. Essas ações e habilidades são apontadas também por Grossi (2014, *on-line*):

O contador de histórias cria imagens que ajudam a despertar as sensações e a ativar no ouvinte os sentidos: paladar, audição, tato, visão e olfato. Assim, suas narrativas são carregadas de emoção e repletas de elementos significativos, como gestos, ritmo, entonação, expressão facial, silêncios... Esses elementos proporcionam uma interação direta com o público e implicam improvisação e interpretação.

Abramovich (1995, p. 21) também ressalta a importância de uma preparação para contação de histórias, utilizar metodologias para aguçar a imaginação, no caso específico do Projeto Carro-Biblioteca, do seu público nas comunidades.

E para que isso ocorra, é bom que quem esteja contando crie todo um clima de envolvimento, de encantamento [...] Que saiba dar as pausas, criar os intervalos, respeitar o tempo para o imaginário de cada criança, construir seu cenário, visualizar seus monstros criar seus dragões, adentrar pela casa, vestir a princesa, pensar na cara do padre, sentir o galope do cavalo, imaginar o tamanho do bandido e outras coisas assim (ABRAMOVICH, 1995, p. 21).

A contação de histórias como atividade mais utilizada para incentivar a leitura no espaço não formal de educação, como é o caso do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP, também foi considerada como a atividade mais frequente nas escolas pesquisadas por Campos (2018, p. 127):

Conforme relatos das docentes, a atividade realizada com maior frequência na biblioteca foi a contação de história, isso tanto na escola A como na escola B. Segundo as docentes esse é um dos recursos mais utilizados para incentivar a leitura.

Portanto, podemos inferir que a contação de histórias tanto no Projeto de Extensão como nas escolas pesquisadas por Campos (2018) tem sido utilizada como principal atividade para incentivar a leitura. Isso pode significar o quanto a contação de histórias tende a contribuir para o incentivo à leitura, independente de o espaço ser de educação formal ou não formal.

Mas nem tudo acontece a contento na realização da contação de histórias. Por se tratar de uma oficina num espaço aberto, pelo depoimento de

Cecília, identificamos suas dificuldades para contar as histórias devido à dispersão das crianças, pois as atividades acontecem na praça e no adro da igreja, espaços públicos onde o Carro-Biblioteca fica estacionado. Segue o relato:

Os meninos viam um carro passando na rua, não importava a atividade que a gente estava fazendo. Eles saíam correndo para ver o que era. Teve uma vez, a gente tentou, eu e a outra bolsista tentamos, tentamos, mas tinha um carro de bombeiro na rua e eles queriam saber o que o carro de bombeiros estava fazendo lá. Então, não adiantava. A gente podia fazer o que fosse, se fantasiar... e não adiantava! Eles queriam era ver o carro de bombeiros na rua. E aí, “Então tá bom! Vamos sentar na rua e ficar vendo o carro de bombeiros.” [Risos] (CECÍLIA).

Seguindo com as análises sobre a contação de histórias, trazemos à baila um trecho da fala da bolsista Clarice sobre sua experiência de infância com a história do livro *O menino do dedo verde*, cânone mundial de autoria do escritor francês Maurice Druon:

[...] tinha um livro que minha mãe leu pra mim na infância, que a gente trabalhou também. *O menino do dedo verde*. Tinha dois exemplares. Depois que a gente fez a contação de história, ele era até maiorzinho, mas ele saiu muito também! Então, assim, quando a gente teatraliza a história, quando a gente conta a história, o livro sai muito mais. É impressionante! Às vezes ele tá ali na estante um tempão, sempre esteve, mas a criança nunca viu! Aí com a contação de histórias ela dá um florescer para o livro que ele não para, sabe? Então, faz toda a diferença!

Apresentamos também mais uma fala de Clarice com um resumo das atividades desenvolvidas na comunidade da Piedade demonstrando o protagonismo da contação de histórias para incentivar a leitura:

Então, assim, as atividades resumiam muito a isso: brincadeiras lúdicas mesmo, algumas oficinas teatrais, né, de contação de histórias para as crianças. Inventava histórias para contar com fantoches e dedoches que a gente tinha lá no Carro-Biblioteca e eram essas atividades que a gente fazia (CLARICE).

Baseados nas entrevistas, podemos inferir que a prática de contação de histórias é a principal ação de mediação de leitura realizada pelas bolsistas do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP para a formação de leitores, pois, de acordo com a experiência delas, os leitores pegam nos livros, ouvem

as histórias, contam suas histórias, criam novas histórias a partir dos livros e muitos acabam levando esses livros emprestados para casa. Portanto, a contação de histórias utilizando as estratégias de teatralização, fantoches e demais apetrechos, possivelmente despertou o gosto pela leitura nas comunidades atendidas pelo Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP.

Com o excerto abaixo sobre a utilização da contação de história como prática de formação de leitores e a sua boa aceitação, finalizamos esta seção:

As atividades que eles mais gostavam que tinha ligação com a literatura era a contação de história. Eles gostavam de pegar o livro e fazer eles mesmo a contação de história com os fantoches. Os fantoches ajudavam muito. Gostavam demais dos fantoches. No mais eram brincadeiras (CECÍLIA).

Quanto às brincadeiras citadas por Cecília, elas foram analisadas com os jogos na seção que se segue.

4.2.2 Jogos e brincadeiras

As práticas de jogos e brincadeiras foram mencionadas como atividades realizadas por todas as bolsistas entrevistadas. Esse dado recorrente na pesquisa chamou muito a atenção e, pela sua relevância, jogos e brincadeiras entraram para a pesquisa como uma das categorias de análises. Pelas entrevistas constatamos a importância dessas práticas, pois foram utilizadas como estratégia de entretenimento e lazer dos leitores. Foi uma forma criativa de deixar as atividades do projeto mais leves, evitando a monotonia de uma única atividade, haja vista o tempo que o Carro-Biblioteca ficava nas comunidades, cerca de três horas, em cada visita semanal.

Os jogos e as brincadeiras, ao mesmo tempo em que serviam como lazer e entretenimento, funcionavam também como práticas de incentivo à leitura, uma maneira perspicaz de conquistar o público das comunidades.

Vale ressaltar que o público das comunidades comparece para participar das atividades do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP de forma espontânea, ou seja, não há obrigatoriedade como na escola, que já tem definido o dia e o horário de cada turma de alunos para participar das atividades do Projeto. De acordo com as informações das bolsistas, nas comunidades as atividades são

propostas por elas; às vezes, as próprias crianças propõem jogos e brincadeiras. Como nas comunidades o tempo para as atividades literárias é maior, jogos e brincadeiras foram utilizados também para evitar o cansaço das crianças na execução de uma única atividade de leitura. Cecília explica como funcionava essa estratégia:

A gente procurou fazer isso: a contação de histórias, de ouvir as histórias dos meninos, as histórias deles. Às vezes eles pediam pra contar as histórias. Eles mesmos queriam pegar os livros e ler. A gente tentava jogos e brincadeiras também, porque eles se cansavam muito rápido também. Eles queriam brincar muito. Então, eles liam um livro. Às vezes, o livro era grande demais. Lia duas, três páginas já queria... ah tá! Então, vamos brincar de outra coisa. A gente brincava, depois voltava para leitura. Porque eram três horas, né? E eles eram crianças muito pequenas, eles não ficam focados numa coisa só por três horas (CECÍLIA).

Observamos no depoimento de Cecília que inicialmente aconteceu uma interação na contação de histórias, ou seja, antes da realização dos jogos e brincadeiras, houve uma troca de saberes entre bolsistas e leitores. Então, podemos inferir que o trabalho de extensão universitária por meio do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP está alinhado com o conceito de Extensão, que leva em consideração a cultura das comunidades atendidas, diferente da ideia de somente transmitir conhecimentos e oferecer assistência para a comunidade. Neste caso em tela, ocorreu uma participação dos atores da comunidade como protagonistas. Nesse sentido, Silveira, Zambenedetti e Ribeiro (2019) afirmam que o estudante, assim como a comunidade com a qual se desenvolve a ação de extensão, deixa de ser mero receptáculo de um conhecimento para se tornar participante do processo. O aluno e a comunidade se tornam aqueles que apoiam o crescimento possibilitado pelo conhecimento (SILVEIRA; ZAMBENEDETTI; RIBEIRO, 2019). Em suma, significa a realização de um trabalho da universidade com a comunidade.

Da mesma forma que acontecia na contação de histórias, nos jogos e brincadeiras constantemente o livro também estava presente nas atividades pelas bolsistas. Por meio de jogos e brincadeiras, elas faziam a leitura literária com as crianças pequenas. Os excertos abaixo ilustram bem isso:

Tem um joguinho no Carro que é para contar uma história. É um jogo de cartas que agora eu não vou lembrar direito o nome. Eles vão contando uma história baseada em imagens. A partir do que o outro falou eles têm de continuar a história. Isso rende muita gargalhada! Porque têm uns que inventam um trem que não tem nada a ver. E aí começa o outro e até a gente ri. É muito gostoso! Tipo assim, eles imaginando, contando histórias, sabe? É uma das partes mais legais deles, de brincadeiras (CAROLINA).

[...] jogava jogos de história também, né, que trabalhava bastante a linguagem das imagens, que tinham os jogos bacanas lá de você contar a história a partir da imagem, sabe? (RUTH).

Então, normalmente a gente pega um livro, que não tem muita escrita e aí a gente pede para eles contarem o que poderia ser uma possível história a partir daquela imagem, sabe? Por exemplo: um livro que tem um passarinho, uma floresta, imagens assim, sabe? Imagem de um passarinho na floresta. Qual seria a possível história que vocês acham? Aí eles começam: “Ah! Eu acho que esse passarinho tá perdido.” E aí: “ele está procurando...” Eles são muito criativos, os meninos. Então, às vezes eles falam: “não, ele está só voando.” E o outro fala: “Não, ele está fugindo.” E aí a gente fica nesse jogo, sabe? De adivinhação do que poderia estar acontecendo. E aí no final a gente dá pirulitos que tem no carro, assim, de participação mesmo. Eles ficam superenvolvidos na brincadeira que acaba tendo um fundo pedagógico envolvido sem eles perceberem, sabe? (CAROLINA).

Neste caso foi feita uma mediação de leitura literária apresentando imagens sem propor sentido algum, deixando as crianças utilizarem a imaginação e a fantasia na leitura, ou seja, respeitou-se o pacto ficcional. Nas palavras de Paulino (2014, *on-line*): “É um acordo entre o leitor e o texto no sentido de não questionar a fantasia presente na obra, que muitas vezes transporta o leitor para outros mundos imaginários proporcionando vários pensamentos e emoções.”

Houve, por parte da bolsista, um estímulo para a leitura literária das crianças por meio das imagens. Essa mediação de leitura promoveu a coautoria do leitor daquele texto por meio das ilustrações apresentadas. Portanto, a leitura que se inicia pelos paratextos ganha mais elementos para despertar a imaginação do leitor, estimulando-o ao protagonismo.

Por fim, apresentamos o relato de brincadeiras com mímicas e produção oral coletiva por meio de imagens que Ana Maria realizou com as crianças das comunidades. Essas brincadeiras tiveram aceitação positiva devido à maneira lúdica com que era conduzida. A intenção era descontrair e internalizar a história do livro escolhido e construir coletivamente uma história com sentido e significado para os leitores, como nos relata Ana Maria:

[...] a gente escolhia um livro, lia e depois fazia mímicas para as crianças adivinharem partes da história, cenários ou personagens. Outra atividade que as crianças gostavam bastante era o “Jogo da imaginação”. Era um jogo coletivo que acontecia assim: as crianças, em círculo, iam tirando as cartas imagens de terror e contando uma história de acordo com a carta tirada e cada um que continuava tirando a carta ia completando a história, fazia uma produção coletiva oral. Ao final eu perguntava: “Quem lembra como a história começou?” Assim, eles contavam a história na sequência correta e para finalizar eu recontava a história com entonação, mudança de voz e no final dizia: **“Está vendo, gente, a gente também pode criar um livro.”** Eles gostavam muito. Estas eram as atividades que funcionavam. Tentamos outras que não deram certo, como pedir as crianças para lerem em voz alta para as outras crianças, porém os colegas faziam piadinhas, riam e aí tiveram que desistir (ANA MARIA, grifo nosso).

Encerramos a análise desta seção destacando a abertura de espaço para o protagonismo das crianças nos jogos e brincadeiras. Com isso, as bolsistas permitiram que as crianças pudessem criar histórias e desenvolver sua fantasia e imaginação. Além disso, ficaram demonstrados a criatividade e o sucesso das atividades (jogos e brincadeiras) propostas pelas bolsistas. Lembramos que nem todas as atividades davam certo, conforme explicitado no excerto acima. Assim sendo, a atividade em que houve desistência devido às piadas e risos das crianças apresentou-se para a bolsista como uma oportunidade de talvez insistir um pouco mais ou, então, replanejar a ação, tendo em vista a possibilidade de conclusão daquela atividade proposta.

4.2.3 Roda de leitura (conversa, acolhimento, mediação de leitura literária)

A roda de leitura foi mencionada pela metade das bolsistas entrevistadas. De acordo com os resultados da pesquisa, essa prática de letramento literário foi uma estratégia muito utilizada pelas bolsistas para a mediação de leitura literária e conversa sobre livros, tendo sido muito recorrente também seu uso como forma de acolhimento, ou seja, espaço para ouvir as crianças, possibilitar o protagonismo delas durante as atividades propostas.

Isto posto, apresentamos em seguida os trechos das entrevistas sobre as experiências com a roda de leitura realizadas no âmbito do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP:

Fazia mediação de leitura com livros ilustrados, na hora da escolha eu procurava escolher ilustrações bonitas, **organizava as crianças em roda, sentadas**, parava a atividade que elas estavam fazendo como pintura e avisava: “HORA DA HISTÓRIA” e contava a história mediando a leitura com perguntas: “O que vocês acham que vai acontecer agora? Como será o final da história? Vocês gostaram da história?” (ANA MARIA).

Leitura coletiva, né! Então, faz uma roda, eu leio um parágrafo, você lê outro parágrafo. Aí faz uma ceninha, tal (RUTH).

No espaço não escolar a organização era de acordo com as datas comemorativas por exemplo: no dia dos namorados, líamos uma história sobre amor entre pais, irmãos, filhos, depois abríamos uma roda de conversa sobre o texto lido e na sequência fazíamos uma atividade lúdica como pintar um cartão e escrever uma cartinha para quem eles desejassem (ANA MARIA).

As práticas de roda de leitura realizadas pelas bolsistas do projeto estão em consonância com o conceito sobre roda de leitura apresentado por Corrêa (2014, *on-line*):

Uma roda de leitura é uma prática pedagógica e cultural relacionada ao ato de ler conjuntamente, muito utilizada com leitores em formação (crianças da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental). Normalmente os chamados mediadores de leitura (professores, contadores de história, bibliotecários e outros profissionais ou pessoas envolvidas com a temática) leem com ou para os demais. Embora comumente seja realizada em círculo – daí o nome de roda –, essa prática admite que os participantes se coloquem em semicírculos ou que fiquem deitados em tapetes ou colchonetes. [...] Trata-se de uma forma de leitura compartilhada. Uma determinada pessoa pode ler enquanto as outras ouvem; pode-se fazer uma leitura dramatizada ou ainda usar outras estratégias de vivenciar o texto, todas são atividades pertinentes nessa roda de leitura. Quando se fala em leitura dramatizada, deve-se pensar na leitura expressiva: o leitor destaca determinadas partes do texto explorando a entonação, com o uso de recursos como mudança de voz conforme o personagem, a ênfase em interjeições, gestos e expressões corporais e faciais.

Concluimos que as práticas de roda de leitura realizadas pelas bolsistas com o público das comunidades foram corroboradas pelo conceito de Corrêa (2014, *on-line*).

Portanto, essas práticas podem possibilitar ao leitor a “apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos.” (PAULINO; COSSON, 2009). Sendo assim, finalizamos as análises desta seção identificando mais uma ação desenvolvida pelas bolsistas do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP em prol do letramento literário.

4.2.4 Produção de texto coletiva

A produção de texto coletiva foi citada nas entrevistas e percebemos nesta prática, além da escrita, a questão da leitura literária. Portanto, não poderíamos deixar de mencionar essa prática, que pode contribuir também para a formação de leitores. Na verdade, foi um projeto de estágio, desenvolvido pela bolsista Cecília em espaços de educação não formais. Neste projeto as crianças criavam as histórias e produziam livros com o auxílio das bolsistas. Segue o relato desta experiência, que de certa forma sugere uma prática de letramento literário de deleite e fruição:

Eu tive até um projeto que fez parte do meu estágio em espaços não formais que foi no Carro-Biblioteca e o processo em que eles mesmos [os leitores] criavam seus próprios livros a partir da contação com fantoche. Então, eles contavam a história com o fantoche, depois a gente fazia a transcrição criando um livrinho. Eles chegaram a fazer seus próprios livros. [A produção de texto vocês faziam? Era coletiva ou individual essa produção de texto?] Era, assim... era individual. Cada criança tinha a sua história. Mas acabava que todo mundo interferia, porque como eles contavam a história antes, era imaginação... era coisa da cabeça deles. A gente tinha um processo ali... eu tinha criado um processo de improvisação. Eles iam com os fantoches, criavam as histórias e depois a gente sentava numa roda e tipo... ah! Qual nome que você vai dar para sua história? Qual nome você vai dar para o seu personagem? Vamos escrever? E aí a gente criava os diálogos baseado naquilo que tinham contado. [Você era escriba?] Era eu que... sim. Os meninos que já sabiam, que eram maiores, eles mesmos fizeram suas histórias sozinhos. [...] Mas **eles adoraram participar**. [...] e o **interessante era que eles levavam, traziam para essas histórias, muitas inspirações dos livros que eles já tinham lido**, ou seja, os que liam mais, que eram maiores, que tinha uma carga de leitura mais ampliada, eles conseguiam criar umas histórias mais elaboradas. Você conseguia até perceber: ah! essa daqui foi inspirada em tal livro. Os menores já eram mais no básico mesmo, porque ainda não tinham esse aporte da literatura tão forte. Mas foi interessante! A gente fazia isso sempre também. A gente procurou fazer isso... a contação de histórias de ouvir as histórias dos meninos, as histórias deles. Às vezes eles pediam pra contar as histórias. **Eles mesmos queriam pegar os livros e ler** (CECÍLIA, grifos nossos).

Portanto, podemos inferir que a atividade de produção de texto coletiva, feita pelas crianças, sugere, de certa maneira, que a prática pode promover o letramento literário, pois os leitores do Projeto de Extensão utilizaram nos textos, de acordo com a fala da bolsista, um vocabulário que aprenderam por meio da leitura literária, ou seja, estão se apropriando da literatura enquanto

palavra, como diz Cosson (2014, *on-line*): “Letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem.”

A produção de texto coletiva em tela sugere também, pelos toques de criatividade, fantasia, ficção e inspiração nos livros de literatura lidos pelas crianças, uma criação literária, amparada no conceito de literatura mais abrangente. Nesse sentido, adotamos a perspectiva de Candido (2004, p. 174):

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.

Além disso, estamos falando de uma criação literária que se transformou num livro de autores mirins das camadas populares. Numa análise mais ampla, esta atividade pode ter contribuído para as crianças exercerem seu direito à literatura, uma necessidade universal, como podemos perceber nas palavras de Candido (2004, p. 188):

Verifiquei que a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.

Destacamos nesta análise todo o processo de produção de texto coletiva, pois contou com subsídios da contação de histórias pelas bolsistas, na sequência a contação de histórias das crianças, a transcrição para as crianças em processo de alfabetização, a escrita feita pelas crianças alfabetizadas, organização dos textos e a criação do livro, que se tornou um objeto de desejo das crianças, isto é, ficaram ávidas para ler o livro que elas mesmas produziram.

Sendo assim, o livro como produto final dessa atividade funcionou como promotor da leitura literária. Isto posto, corroboramos com a consideração de Paulino (2014) afirmando que a leitura é considerada literária quando a ação do leitor consiste majoritariamente numa prática cultural de natureza artística, que estabelece com o texto lido uma interação prazerosa (PAULINO, 2014).

Concluimos esta seção inferindo que as crianças do bairro Piedade não teriam condições financeiras para adquirir os materiais utilizados nas oficinas literárias. Sem o Projeto de Extensão, não contariam com os universitários mediadores de leitura e muito menos com o acesso aos livros que puderam pegar, folhear, ler nas oficinas e depois levar para casa. Esta ação serve como exemplo de como espaços não formais de educação podem contribuir para que os leitores das camadas populares exerçam o direito à literatura.

4.2.5 Desenho livre e pinturas

Recursos como desenho livre e pinturas foram propostos pelas bolsistas na comunidade da Piedade como atividades coadjuvantes. A contação de histórias (que, em grande medida, contava com cenários, adereços, fantoches, dedoches) e a leitura literária eram utilizadas como pano de fundo para as crianças desenharem e pintarem. Assim sendo, de acordo com os depoimentos, obtivemos as seguintes respostas:

Na Piedade a gente fazia contação para creche. [...] Toda sexta-feira os alunos da creche ficavam em frente à igreja e iam lá para o carro para ouvir as histórias. Eles eram muito pequenos e aí eles ouviam a história dentro do ônibus mesmo. [...] geralmente... a [outra bolsista] propunha uma atividade de ilustração depois para a gente fazer uma exposição com esses desenhos (CECÍLIA).

A gente às vezes pedia para ilustrar a história que leram no livro da semana. Fazia um mural. A gente tinha um varal, né, que a gente pendurava as histórias da semana, que as crianças costumavam ilustrar. A gente chegou até no fim do ano passado a fazer um livro de desenhos e os títulos da história que tinha a ver com aquele desenho, né. Tá lá guardadinho nos materiais do Carro (CLARICE).

A gente pedia para fazer um desenho sobre o que achou do carro e a gente ficava surpresa que era só coisas boas sobre o Carro (CONCEIÇÃO).

Nas palavras de Campos (2018, p. 127),

[...] Esses adereços e atividades lúdicas propostas possuem função secundária na biblioteca, servindo como “suporte”, para criar um ambiente atraente, enfeitado e convidativo, além de serem um instrumento que pode auxiliar nos momentos de contação de história. Neste sentido, os adornos e os objetos não descaracterizam a função do livro, servindo como forma de complementar e diversificar as práticas de leitura literária.

Terminamos esta seção em consonância com as conclusões apresentadas por Campos (2018, p. 127), pois os desenhos e pinturas das crianças possibilitaram que a parte interna do Carro-Biblioteca da UFOP ficasse mais atraente. Mas ressaltamos que, além de enfeitar o Carro-Biblioteca, podemos inferir que os desenhos feitos pelas crianças são interpretações que elas fizeram das histórias contadas e lidas pelas bolsistas, ou seja, uma leitura feita por imagens.

Fotografia 2: Varal com os trabalhos dos leitores do Carro-Biblioteca



Fonte: Autor, 2019.

4.3 PROJETO DE EXTENSÃO CARRO-BIBLIOTECA DA UFOP E A CIRCULAÇÃO DE LIVROS

Apresentamos as categorias de análise do Bloco 3: confecção da carteira de leitor, empréstimo de livros; acervo de livros diversificado; mediação de leitura e os leitores (crianças, adultos e idosos).

4.3.1 Confecção da carteira de leitor, empréstimo de livros

Iniciamos a apresentação dos dados sobre a circulação de livros pela confecção da carteira de leitor. Ela é necessária para a realização dos empréstimos de livros no Carro-Biblioteca da UFOP. Nas entrevistas, as bolsistas mencionaram o seguinte sobre as carteiras:

Os meninos tinham uma carteirinha, né! Esqueci de comentar sobre as carteirinhas. Tinha o número de telefone. Sim, tudo certinho! (CECÍLIA).

Com relação às atividades, processos internos também de fazer a carteirinha, que era a gente que ficava responsável por fazer o cadastro das crianças no carro, gerava uma carteirinha de acesso aos livros e ao empréstimo, né, isso também era nossa função (CLARICE).

As bolsistas entregavam um formulário para os leitores preencherem com os seus dados pessoais. De posse desses dados, elas faziam as carteiras dos leitores. A carteira era feita conforme modelo na fotografia que se segue:

Fotografia 3: Modelo de carteira do leitor para empréstimos de livros



Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO, 2021.

O serviço de empréstimos de livros do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP apareceu nos dados da pesquisa de forma recorrente. Ele foi citado por todas as bolsistas, mas isso já era esperado, pois se trata de uma biblioteca itinerante com a finalidade de disponibilizar e emprestar livros para os seus leitores. Abaixo os relatos das bolsistas:

A gente fazia bastante empréstimos de livros, então, a gente fazia a carteirinha das pessoas que visitavam (CONCEIÇÃO).

Os empréstimos, os meninos participam pra caramba e tudo mais. Mas, no Alto da Cruz, assim, acho que até pelos relatórios mesmo você consegue ver que os empréstimos têm um decréscimo bem grande, né, comparado com o Piedade e o Morro Santana. Acho que seria esse o nosso maior ponto fraco (CAROLINA).

Identificamos nos dois excertos apontamentos sobre a quantidade de livros emprestados no âmbito geral do projeto. Nas falas não houve apontamentos mensurando as quantidades de livros emprestados.

Foi feita também uma comparação generalizada da quantidade de livros emprestados aos leitores. Nesse caso, a bolsista apontou a comunidade do bairro Alto da Cruz como a que menos retirava livros emprestados em relação aos outros dois bairros atendidos pelo projeto. Para constatar o que as bolsistas disseram, foi preciso utilizar dados quantitativos.

Conforme consta na metodologia desta pesquisa, destacamos que a pesquisa qualitativa em educação pode utilizar também dados quantitativos para complementar as análises dos estudos. De acordo com Minayo (2001, p. 22): “O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem; ao contrário, se complementam, pois, a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.”

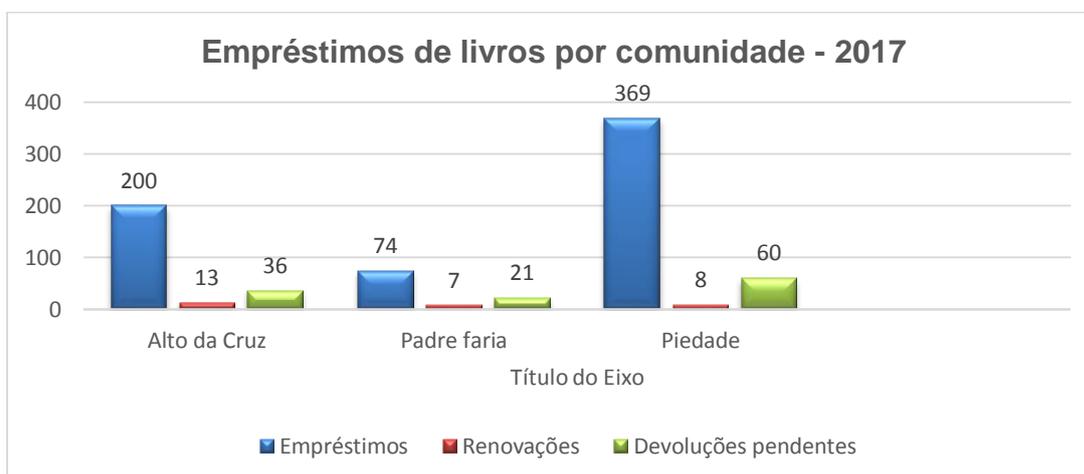
Isto posto, para estimar o número de empréstimos de livros realizados e demonstrar numericamente o que foi dito pelas bolsistas, elaboramos alguns gráficos com os dados que foram retirados de documentos do arquivo da Coordenação do Projeto a que tivemos acesso. Utilizamos planilhas de empréstimos de livros feitas no *software* Excel e um relatório anual do projeto.

Aproveitamos os dados dos documentos analisados para acrescentar nos gráficos as renovações de empréstimos e as devoluções de livros pendentes.

Como recorte temporal, consideramos os anos de 2017, 2018 e 2019. O ano de 2020 foi desconsiderado, pois, devido à pandemia de Covid-19 causada pelo novo coronavírus, o projeto só realizou empréstimos de livros até a metade março/2020. Sendo assim, vejamos os gráficos que se seguem:

Gráfico 1: Circulação estimada de livros (Total anual: 2017, 2018 e 2019)

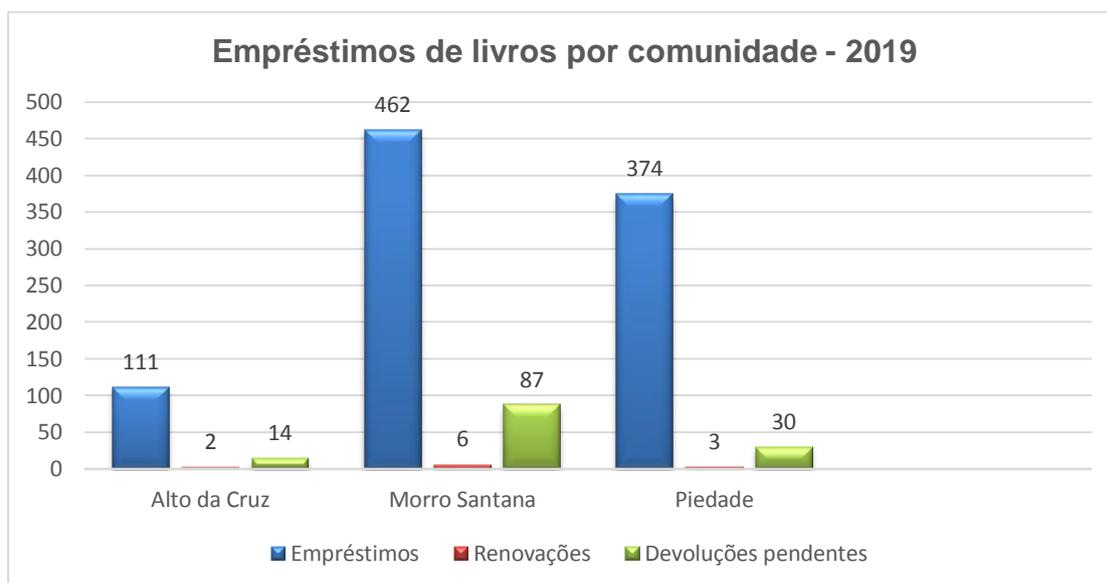
Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2021.

Gráfico 2: Circulação estimada de livros por ano e comunidade em 2017

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2021.

Gráfico 3: Circulação estimada de livros por ano e comunidade em 2018

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2021.

Gráfico 4: Circulação estimada de livros por ano e comunidade em 2019

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2021.

Os dados do gráfico 1 demonstram uma estimativa de mais de mil livros emprestados por ano em 2018 e quase mil em 2019. Esses números sugerem uma quantidade considerável de empréstimos, pois o projeto comparece em cada comunidade somente uma vez por semana. Quanto ao ano de 2017, o número estimado de empréstimos foi bem menor, pouco mais de 600 livros.

Podemos observar que naquele ano o projeto ainda não atendia o Morro Santana. Ainda estava no bairro Padre Faria, onde o número de empréstimos era pequeno. Esse bairro deixou de ser atendido pelo projeto a partir do momento em que criou sua própria biblioteca comunitária na Casa de Cultura, próxima do local onde o Carro-Biblioteca ficava estacionado. Sendo assim, em 2018, começou a atender a comunidade do bairro Morro Santana fazendo também uma parceria com a Escola Municipal Professora Juventina Drummond para atender o público escolar. Portanto, a fala da bolsista Conceição (2020): “A gente fazia bastante empréstimos de livros.” foi comprovada pelos números de empréstimos de livros apontados no gráfico 1.

Quanto às devoluções pendentes que constam nos gráficos acima, significam que os livros ainda estão emprestados com os leitores. Portanto, não quer dizer que todos aqueles livros foram perdidos.

Com os outros três gráficos, comprovamos a fala da bolsista Carolina (2020) já expressada: “Mas, no Alto da Cruz, assim, acho que até pelos relatórios mesmo você consegue ver que os empréstimos têm um decréscimo bem grande, né, comparado com o Piedade e o Morro Santana.” Houve nos três anos analisados quedas seguidas no número de empréstimos. Carolina apontou o bairro Alto da Cruz como uma limitação do projeto. Essa questão sobre o Alto da Cruz será analisada na última categoria desta pesquisa: “Pontos positivos e limitações do Projeto (contribuições e dificuldades)”.

Concluimos a análise desta seção com informações sobre a quantidade estimada de livros que circularam por meio do projeto durante três anos consecutivos. Além disso, esses dados quantitativos podem significar mais uma contribuição do projeto para o incentivo à leitura por meio do serviço de empréstimos de livros aos leitores.

4.3.2 Acervo de livros diversificado

O acervo de livros do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP é bem diversificado e foi classificado por assunto. O arranjo atual dos livros nas estantes do Carro-Biblioteca da UFOP segue a Classificação Decimal de Dewey (CDD). No campo da Biblioteconomia, Lago (2009, p. 15) afirma que a classificação é:

O agrupamento de documentos semelhantes, distribuídos em classes e representados por símbolos (números, letras, sinais gráficos) dentro de um determinado sistema de classificação, seja CDD, CDU. Assim, os documentos de um assunto deverão estar reunidos num mesmo local.

Portanto, elaboramos um gráfico de acordo com os dados de um arquivo do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP. Trata-se de um relatório do *software* de Gestão de Bibliotecas Biblivre com os principais assuntos adotados. Destacamos os livros para o público infantil e juvenil. Veja os principais assuntos e quantidades no gráfico que se segue:

Gráfico 5: Principais assuntos adotados para os livros do acervo

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2021.

O gráfico 5 dá uma noção da diversidade de assuntos do acervo do Projeto. Colocamos os dez assuntos com a maior quantidade de exemplares catalogados, mas a quantidade total é muito maior. De certa forma, isso explica algumas colocações sobre o acervo do Projeto, conforme relato de Ana Maria:

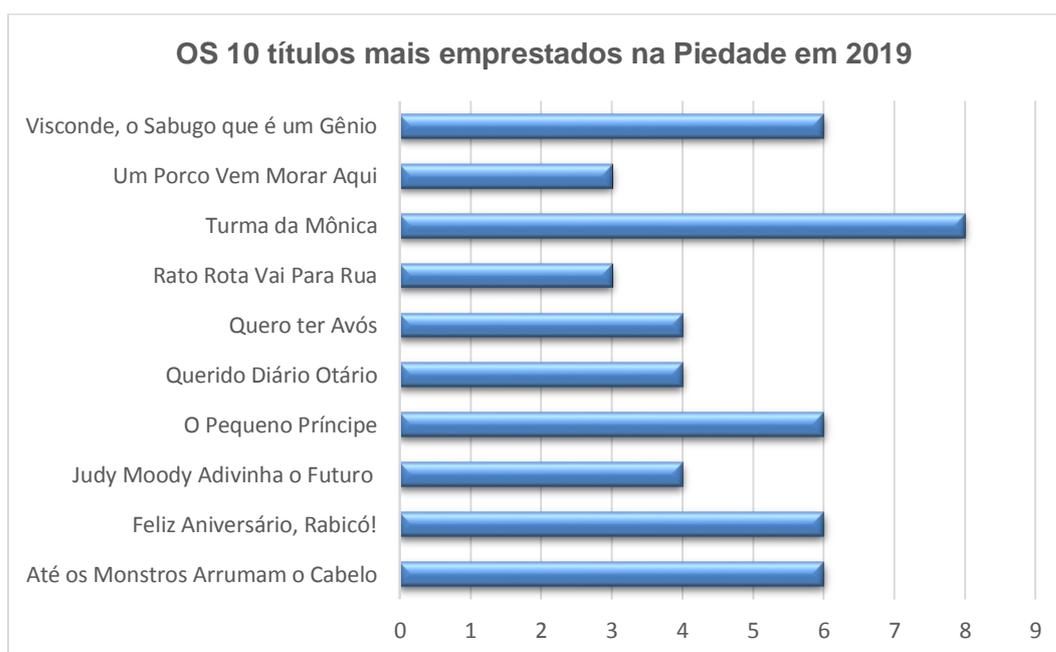
O acervo do Carro-Biblioteca é muito bom, diversificado e atraente para as crianças, pois conta com publicações de várias editoras, uma diversidade de obras canônicas e não canônicas, best-sellers, diversos gêneros com ilustrações riquíssimas (ANA MARIA).

Concluimos esta seção destacando o excerto de Cecília, que falou um pouco sobre a formação de leitores crianças, a transição para a adolescência e as suas preferências por alguns títulos de livros:

Eles vão começar a ler [...] esses livros *Diário de um Banana*, gostavam daquele livro *Fala sério, mãe* e vão amadurecendo. Conforme vão crescendo, vão entendendo que existem outras possibilidades de leitura. Então, eu acho que apresentar este mundo para eles já faz com que eles saibam que existe. Eu acho que fazer com que eles saibam que existe o livro, que existe essa possibilidade é muito importante (CECÍLIA).

Uma vez que a entrevistada mencionou livros que os leitores tinham interesse em ler, apresentamos um gráfico com os dez livros mais emprestados em 2019 na comunidade da Piedade. Nesse bairro, além dos empréstimos de livros, acontecem atividades de incentivo à leitura.

Gráfico 6: Os dez livros mais emprestados no bairro Piedade em 2019



Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2021.

Chamou a atenção nesta lista o primeiro lugar reservado à revista *Turma da Mônica*, pois em grande medida os gibis despertam o interesse dos leitores tendo em vista sua característica mais lúdica e colorida, que atrai grande parte das crianças. Figuram no gráfico também obras de Monteiro Lobato e o livro clássico *O pequeno Príncipe*. Por fim, citamos o livro *Querido diário otário*, que está na mesma linha do livro *Diário de um Banana*, citado pela entrevistada Cecília, que afirmou o interesse dos adolescentes por estes livros, os quais contam com o narrador em primeira pessoa e com ilustrações parecidas com um caderno. Portanto, podemos inferir que possivelmente essas características desses livros atraem os leitores mirins. Além disso, saber quais são os livros mais lidos possibilita ao mediador de leitura conhecer um pouco mais do gosto de seus leitores e conseqüentemente estabelecer pontes entre eles e as obras literárias.

4.3.3 Mediação de leitura e os leitores (crianças, adultos e idosos)

O projeto atende leitores de várias idades nas comunidades. O público infantil e juvenil é bem maior, mas o público adulto também frequenta o projeto. Nos depoimentos das bolsistas, identificamos a abertura do projeto para todas as faixas etárias e a relação afetiva estabelecida entre as bolsistas do projeto e os leitores. Portanto, como resultados trouxemos os excertos das entrevistas com as ações de mediação de leitura realizadas pelas bolsistas:

Na Piedade, a gente chegava e as crianças já estavam na muretinha esperando a gente. Assim, era sair do carro, as crianças virem para cima de você... **te abraçar**: “E aí? Tá! Não sei o quê!” (RUTH, grifo nosso).

Eu achava isso muito bacana, não atender só as crianças. Tinha uma vó no Alto da Cruz que sempre levava a neta e ela sempre pegava livro literário. Ela era uma pessoa mais estudada, era o estilo dela, ela procurava sempre leitura literária. Era interessante também, quando eles procuravam os clássicos, como *A senhora*, as obras de Guimarães Rosa, tinha um livro, *Cem dias*, que era superprocurado e sempre estava emprestado. Era muito interesse pelo que o Carro tinha a oferecer (CONCEIÇÃO).

Através da mediação conseguíamos que a criança se interessasse pela leitura. Por exemplo, tinha uma menina que não gostava de ler, mas gostava de princesas, daí eu pegava um livro sobre princesa e ia fazendo a intervenção até ajudá-la a ter interesse através das imagens. Daí o interesse vai surgindo com o tempo (CONCEIÇÃO).

Eu achava legal as crianças poderem pegar nos livros, não ter que ser a gente, que ia lá e dava o livro na mão deles, sabe? Acho que essa autonomia dentro do carro era muito legal deles poderem eles mesmos pegarem cada livro, ler, escolher, fazer bagunça em todas as estantes, porque acontecia também, mas eu achava massa (CLARICE).

De acordo com Souza, Scheffer e Souza (2018, p. 17):

A mediação ocorre nas vivências entre os sujeitos e entre esses e os objetos num determinado tempo/espço. É o que podemos chamar de encontro, no qual se estabelece uma unidade entre sujeito e meio. No que concerne à experiência literária, nesses encontros, tornamos (ou não) leitores, pois as marcas das histórias, na infância e ao longo da vida, as experiências de “viagens” nos livros, contribuem para nos constituirmos seres humanos, na unidade que se estabelece entre sujeitos e o meio, a partir das suas vivências.

Com o objetivo de conhecer melhor o leitor, Reys (2014, *on-line*) defende que,

[...] Além de livros, um mediador de leitura lê seus leitores: quem são, o que sonham e o que temem, e quais são esses livros que podem criar pontes com suas perguntas, com seus momentos vitais e com essa necessidade de construir sentido que nos impulsiona a ler, desde o começo e ao longo da vida.

Para corroborar as ações que permitam o encontro do leitor com o livro, conforme Souza, Scheffer e Souza (2018, p. 17), e fazer uma “leitura” dos seus leitores, segundo Reys (2014, *on-line*), observamos nos excertos das bolsistas as estratégias de mediação de leitura utilizadas, como, de um lado, o afeto e a leitura de livros ilustrados com as crianças que ainda estão na fase de alfabetização; por outro lado, a percepção do perfil leitor de uma pessoa adulta que gostava de leitura literária.

Sendo assim, a bolsista assimilou as preferências da leitora e estreitou os laços com ela, indicando vários cânones da literatura que muito interessavam àquela leitora.

Quando as crianças não gostavam de determinado livro, as bolsistas procuravam outros títulos junto com elas e indicavam livros mais lúdicos. Portanto, da criança ao adulto, identificamos um movimento de aproximação, afeto, preocupação das bolsistas em conhecer os seus leitores individualmente, saber suas preferências literárias e os gostos pessoais, que perpassam a questão da literatura, para fomentar a leitura. Ações que levaram em consideração a subjetividade dos leitores, em busca de formar o leitor literário, criar “pontes” e possibilitar o encontro de cada leitor com seu livro.

Por se tratar de experiências de mediação de leitura, que consideraram a subjetividade dos leitores das camadas populares, trouxemos também à baila Almeida e Machado (2018), que discorrem sobre a importância do profissional mediador que faz a ponte entre livros e leitores. Ação num sentido mais amplo, ou seja, uma atuação muito além de um técnico em animações de leituras ou como um organizador dos acervos; como uma pessoa que, por meio da relação subjetiva com o leitor, se mostra em condições de levar jovens com reduzidas chances de se tornarem leitores a alcançar este feito por meio da proposta de uma leitura livre e espontânea (ALMEIDA; MACHADO, 2018).

Portanto, podemos inferir que os resultados apresentados sobre as ações de mediação de leitura realizadas pelas bolsistas e corroboradas pelos conceitos das pesquisadoras, citadas nestas análises, podem significar a criação de pontes entre os livros e os leitores da periferia de Ouro Preto, que encontram a possibilidade da leitura livre e espontânea ao frequentar o Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP.

4.4 ATUAÇÃO DO PROJETO DE EXTENSÃO CARRO-BIBLIOTECA DA UFOP NAS COMUNIDADES DA PIEDADE E DO ALTO DA CRUZ

Por fim, apresentamos o bloco 4 com a sua categoria de análise: Pontos positivos e limitações do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP.

4.4.1 Pontos positivos e limitações do Projeto (contribuições e dificuldades)

Como todo projeto de extensão universitária tem suas virtudes e limitações, com o Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP não é diferente. Sendo assim, por meio das entrevistas mapeamos suas qualidades e deficiências para cumprir seu objetivo de formar leitores na periferia de Ouro Preto, mais especificamente nas comunidades da Piedade e Alto da Cruz. Por meio dos excertos que se seguem, apresentamos os resultados sobre os pontos fortes e o que pode melhorar no projeto na ótica das bolsistas. Iniciamos pelos resultados referentes aos pontos fortes:

Além do Carro ser um ambiente diferente, “uma biblioteca dentro de um ônibus”, os materiais utilizados nas contações de histórias são de qualidade, como fantoches, jogos e o material para fazer brincadeiras (ANA MARIA, grifo nosso).

O Carro-Biblioteca [...] já é uma chama... uma das muitas chamas que a gente pode dar para as crianças se instigar a ler. [...] E para os adultos eu acho que é um facilitador, porque às vezes o adulto, na correria do dia a dia, não vai parar lá no centro histórico para buscar um livro e pela mesma forma ir lá devolver. [...] Então, eu acho muito interessante um ônibus biblioteca estar preocupado em levar a literatura e facilitar o acesso às margens da cidade. Então, esse é um ponto fortíssimo! (CLARICE).

[...] Eu acho que é a relação que a gente cria com a comunidade. Eu acho que para além do processo da leitura, que é muito importante, os meninos, eles realmente aprendem a gostar. Eles vão lá para pegar os livros. Tanto que tinha uma criança que levava o mesmo livro toda semana e nem sabia ler ainda, mas já criava aquele vínculo com o livro. [...] **A maioria deles não tem contato com livros dentro de casa.** Então, eu acho que só o fato de você deixar essas crianças andarem por um espaço, ainda que pequeno, dentro de **um carro com uma variedade imensa de livros, que eles possam pegar, sentir o livro na mão, folhear**, ainda que não saibam ler ou que não vão ler o livro inteiro, faz com que eles conheçam esse material, né! [...] **Quando você fica na comunidade fixa por muito tempo, como é o caso da Piedade, esses meninos vão crescendo com isso.** Então, já é um hábito para eles (CECÍLIA, grifos nossos).

Os excertos acima sinalizam com informações que sugerem o acesso aos livros e à promoção da leitura pelo Projeto. O gosto pela leitura por parte das crianças, que, por isso, possivelmente, retiram os livros das estantes para o empréstimo domiciliar. Quanto aos leitores adultos, o Projeto por sua natureza itinerante, facilita o acesso aos livros.

Portanto, constatamos elementos que podem significar, de certa forma, como o Projeto contribui para que o leitor se aproprie da literatura. Seu trabalho contínuo de incentivo à leitura possibilita a apropriação da linguagem e do vocabulário, bem como a iniciativa e autonomia na busca pelos livros disponibilizados pelo Projeto. Portanto, o trabalho contínuo com os leitores nas comunidades, como disse Clarice, é uma “chama” que pode significar a sua contribuição para o processo de letramento literário de seus leitores. Nas palavras de Cosson (2014, *on-line*):

Letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. [...] Primeiro, o processo, que é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento, que não se fecha. [...] Depois, que é um processo de apropriação, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa, de internalizar ao ponto daquela coisa ser sua. É isso que sentimos quando lemos um poema e ele nos dá palavras para dizer o que não conseguíamos expressar antes. [...] Por fim, é um processo de apropriação da literatura enquanto linguagem, ou da linguagem literária.

Ancorados no conceito de letramento literário de Rildo Cosson, possivelmente a prática de letramento literário se faz presente por meio das ações apontadas pelas bolsistas como pontos fortes e contribuições do projeto para a formação de leitores. Os resultados apresentados das ações das

bolsistas e da natureza do projeto tratam da relação de afeto mútuo, acolhimento dos leitores na mediação de leitura, disponibilização de livros para os leitores das camadas populares por meio de uma biblioteca móvel, que contém um variado acervo de livros. Ou seja, o projeto procura realizar dentro das suas possibilidades a democratização da literatura, arte e cultura. O trabalho dos mediadores de leitura nos espaços não formais de educação pode significar um ganho para os leitores, que passam a contar com um outro espaço além da escola para sua formação leitora.

Nesse sentido, Reyes (2014, *on-line*) diz:

Os mediadores de leitura, conseqüentemente, não estão somente na escola, mas no lar, nas bibliotecas e nos espaços não convencionais como os parques, os hospitais e as ludotecas, entre outros. Durante a primeira infância, quando a criança não lê sozinha, a leitura é um trabalho em parceria e o adulto é quem vai dando sentido a essas páginas que para o bebê não seriam nada, sem sua presença e sua voz. Por isso, os primeiros mediadores de leitura são os pais, as mães, os avós e os educadores da primeira infância e, paulatinamente, à medida que as crianças se aproximam da língua escrita, vão se somando outros professores, bibliotecários, livreiros e diversos adultos que acompanham a leitura das crianças.

Portanto, no processo de formação de leitores, outros atores e espaços, como o Projeto de Extensão, se apresentam como possibilidades para mediação de leitura.

A questão da formação cidadã dos leitores também foi identificada na fala de uma das bolsistas. Portanto, além do incentivo à leitura, houve também conversas com os leitores sobre seu direito à universidade, à ocupação dos espaços públicos, informações que esses leitores das camadas populares não conhecem. No excerto de Ruth, que se segue, podemos verificar essas questões:

A primeira coisa que eu acho, que não é só a questão da leitura. Eles estão tendo contato com universitários da Universidade Federal da cidade deles, né, eles têm rumores da universidade... quem é realmente nascido em Ouro Preto acha que a gente paga para fazer a universidade, né, eu já ouvi isso dentro da faculdade. Então, é uma coisa que a gente já sai ganhando. Eles sabem que existe uma universidade pública, que aquela universidade pública é deles, né, a gente tá ali o tempo todo falando para eles, que eles têm que participar, que eles têm que subir lá na UFOP, que eles têm que ver como é que é, sabe assim? Que tal? Não sei o quê... Eu creio que o fato de ser um Carro, né, que se desloca até eles também é um ponto fortíssimo, né, inclusive um dos objetivos principais do projeto é esse, né, levar a biblioteca até as pessoas (RUTH).

Por fim, a pesquisa revelou duas gratas surpresas. Descobrimos que a própria bolsista do projeto voltou a ser leitora após integrar a equipe do Carro-Biblioteca da UFOP. Ela revelou também que uma colega que participou do projeto, e o tem como responsável pela sua formação leitora, atualmente está fazendo graduação na UFOP.

Segue o depoimento de Conceição:

É um Projeto de Extensão muito organizado, com conteúdos diversos, buscando sempre participar de eventos. Gente, leitura para mim, sério mesmo, muda muito. Depois que voltei a ler, minha escrita melhorou muito e olha que já sou alfabetizada, agora imagina na vida das crianças, porque eu já sou adulta e alfabetizada e ainda o incentivo à leitura, porque no meu processo de alfabetização eu não tive este incentivo. E hoje tem uma menina da minha turma que participou do Projeto Carro-Biblioteca no Padre Faria e depois no Alto da Cruz e adora ler, a Isabela, diz que o gosto dela pela leitura veio do trabalho realizado pelo Carro-Biblioteca e hoje está na Faculdade (CONCEIÇÃO).

Apesar de muitos pontos positivos, a pesquisa identificou também nas entrevistas algumas sugestões para melhorias do Projeto no desempenho das suas atividades nas comunidades. De modo geral, os apontamentos na ótica das entrevistadas sugeriram a substituição do ônibus do projeto por um outro mais novo, conforme relatou Clarice:

[...] Por mais bacana que o Carro-Biblioteca esteja agora, envelopado... Assim, um ano antes de eu sair do projeto a gente já tinha conseguido um aspecto legal, né, um envelopamento bacana. Então, por mais que já tenha tido esse avanço, eu acho que o ônibus, ele é muito velhinho, coitado! (CLARICE).

Quanto ao atendimento às comunidades, o Alto da Cruz foi apontado como um local de pouca adesão por parte dos usuários, que só frequentam o espaço para retirar livros emprestados e fazer as renovações dos empréstimos e devoluções, isto é, o leitor não se dispunha a participar da contação de histórias e oficinas literárias, como ocorria na comunidade da Piedade.

Acho que o nosso ponto fraco, às vezes, é, por exemplo, o Alto da Cruz [...] às vezes a gente poderia estar em um outro local com mais adesão, às vezes com um público maior, ou talvez a gente esteja falhando em não cativar essa população também (CAROLINA).

Ana Maria também fez um relato sobre a necessidade de o Projeto contar com mais bolsistas, abrir novas fronteiras. Vejamos:

O trabalho desenvolvido pelo Projeto de extensão tem um potencial enorme tanto para auxiliar as crianças a se tornarem leitores como para a iniciação científica e deveria abrigar mais alunos, pois percebo que a contribuição será imensa tanto para as comunidades quanto para os alunos da Universidade. O Carro-Biblioteca deveria se estender para os municípios próximos como Mariana (ANA MARIA).

No último excerto apresentado abaixo, Conceição coloca também a questão da limitação do Projeto, que poderia ser ampliado. Segue o seu relato: “Olha, eu acho que o ponto fraco é não poder atender todas as comunidades. Todas as pessoas pedem para o Carro ir, mas infelizmente não tem como atender todos” (CONCEIÇÃO).

Sendo assim, podemos inferir que há uma boa aceitação do projeto de extensão nas comunidades e potencial para atender mais bairros da periferia do município de Ouro Preto, quiçá de outras cidades próximas da UFOP.

Portanto, os resultados da pesquisa apresentados acima poderão contribuir com o aprimoramento do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP, pois são questões apontadas por bolsistas que viveram o cotidiano do projeto. Esses resultados poderão subsidiar os gestores no processo de tomada de decisão para tornar o projeto ainda melhor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos esta pesquisa a partir do interesse em descobrir se o trabalho desenvolvido pelo Projeto Carro-Biblioteca da UFOP contribuía para o incentivo à leitura literária nos meios populares, bem como pela relevância de uma investigação acadêmica neste *locus* de pesquisa que visa democratizar o acesso aos livros, à literatura, cultura e cidadania. Por isso, foi importante fazer um estudo sobre as práticas de letramento literário desenvolvidas pelo projeto.

Diante disso, a pesquisa teve como objetivo geral traçar o percurso do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP e analisar suas ações para a formação de leitores, mais especificamente a formação de leitores literários. Constatamos que o objetivo geral foi atingido, pois neste trabalho conseguimos apresentar o percurso do Projeto e analisar suas ações para a formação de leitores.

O objetivo específico inicial foi descrever analiticamente o Projeto Carro-Biblioteca e suas atividades. Este objetivo foi atendido na introdução do trabalho, que apresentou seu percurso histórico, e na seção que tratou do *locus* da pesquisa, na qual foi feita uma breve descrição da universidade onde o projeto está inserido e da equipe de trabalho do projeto, do início de suas atividades aos dias atuais. Constaram também dados sobre seu acervo de livros, número de leitores cadastrados, comunidades atendidas, atividades desenvolvidas para formação de leitores e os eventos nos quais o projeto participou como convidado.

O segundo objetivo específico foi identificar as práticas de letramento literário ocorridas no âmbito do trabalho do Projeto Carro-Biblioteca. Ele foi atendido por meio da técnica de análise de conteúdo de Bardin (1977), utilizadas nas entrevistas transcritas, o que permitiu a criação de categorias de análise e possibilitou a identificação e explicitação, com riqueza de detalhes, de cada prática de letramento literário e as metodologias aplicadas em cada evento realizado, tais como contação de histórias; jogos e brincadeiras; rodas de leitura; produções de texto coletivas; desenho livre e pinturas.

Quanto ao terceiro objetivo específico – analisar as contribuições do projeto para formação de leitores, mais especificamente de leitores literários –, consideramos também que este foi alcançado, pois analisamos a contribuição

do projeto por meio dos perfis acadêmicos das bolsistas e suas motivações para a participação no projeto. As bolsistas são graduandas lideradas pela coordenação do projeto, que realizam as atividades em prol do incentivo à leitura. Sem esses atores a formação de leitores não aconteceria. Esse objetivo específico foi atingido também por meio dos outros dois objetivos específicos citados anteriormente. Além disso, houve outras contribuições demonstradas na pesquisa pelos resultados da circulação de livros (confeção da carteira de leitor, quantidade de empréstimos de livros) e o acervo de livros diversificados para os seus leitores (crianças, adultos e idosos). Por fim, apresentamos os pontos positivos do projeto, os quais, de acordo com as entrevistadas, superam as questões apontadas por elas para melhoria do trabalho.

O problema de pesquisa apresentado indagou: qual a colaboração do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP para a formação de leitores literários nas comunidades atendidas em Ouro Preto?

Pelos resultados e análises da pesquisa, constatamos que o projeto colabora para a formação de leitores, especificamente de leitores literários, ao comparecer semanalmente nas comunidades, propondo atividades literárias e disponibilizando livros. Conseguimos responder a essa questão em detalhes por meio dos objetivos geral e específicos alcançados. Além disso, o projeto colabora para a formação de leitores na medida em que articula ações com o ensino e a pesquisa na área da Educação (estágios, campo de pesquisa para graduação e pós-graduação, como esta pesquisa e a de Souza, 2021).

Portanto, o Projeto Carro-Biblioteca da UFOP promove a integração de várias áreas do conhecimento e níveis de ensino, auxilia na formação de novos professores e pesquisadores, que podem aplicar as metodologias aprendidas na universidade, novas práticas e gerar novos conhecimentos em prol da área da Educação e em benefício da formação de leitores nas comunidades atendidas pelo Projeto Carro-Biblioteca da UFOP.

Diferentemente da atuação assistencialista o Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP interage com as comunidades levando em consideração a cultura local e estabelece a troca de saberes sem perder de vista seu fundamento acadêmico, pois contribui notadamente para a formação inicial dos alunos universitários. Além disso, tem potencial para receber mais alunos da graduação e colaborar ainda mais com o ensino universitário, pois a Extensão

Universitária se integrou à matriz curricular dos cursos de graduação e será obrigatória na UFOP a partir de 2022. O projeto também fez o resgate do leitor universitário adormecido e apresentou para os alunos uma Ouro Preto diferente e desconhecida, muito além do campus da universidade e do centro histórico da cidade. Esses foram os principais resultados da pesquisa que ultrapassaram os objetivos propostos.

Na metodologia desta pesquisa, destacamos como obstáculo a pandemia de Covid-19 causada pelo novo coronavírus, o que inviabilizou o planejamento inicial, uma vez que estava previsto um estudo qualitativo com abordagem etnográfica e a escolha dos sujeitos da pesquisa também entre os leitores do bairro Piedade.

Diante desse cenário, optamos por uma pesquisa documental. Para ampliar os dados de análise, propusemos e conseguimos viabilizar entrevistas semiestruturadas usando tecnologia digital com alunas bolsistas do Projeto. Vale registrar que a sugestão de aliar a pesquisa documental com as entrevistas das bolsistas foi dada pelas professoras que integraram a banca de qualificação, às quais agradecemos especialmente pela leitura atenta e pelas sugestões apresentadas, plenamente acatadas para o êxito da pesquisa.

Registramos que a presente pesquisa também teve suas limitações, como todos os trabalhos deste gênero. Gostaríamos de ter contado com mais sujeitos de pesquisa, isto é, termos realizado também entrevistas com os próprios leitores do projeto: crianças e adultos, como estava previsto no início do trabalho. Dessa forma, teríamos mais dados com outros vieses. Outra limitação foi a impossibilidade de termos feito uma observação de campo, que seria uma oportunidade de verificar *in loco* as práticas de leitura literária e demais ações relatadas pelas bolsistas. Portanto, os dados coletados por meio desses instrumentos metodológicos poderiam trazer mais descobertas. Esses dados também seriam contrastados com as entrevistas das bolsistas, tornando os resultados desta pesquisa ainda mais robustos.

Logo, recomendamos como pesquisas futuras o aprofundamento do tema letramento literário no viés dos leitores que participam do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP. Outra recomendação a partir desta investigação, que identificou uma estudante que se tornou leitora por meio do projeto e conseguiu ingressar na universidade pública, gratuita e de qualidade,

seria a possibilidade de uma pesquisa de natureza etnográfica do letramento literário em famílias das camadas populares que são atendidas pelo Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP.

Por fim, almejamos que os resultados desta investigação contribuam para novas pesquisas na área da Educação, especificamente no campo do letramento literário. Além disso, esperamos que esta dissertação também seja uma fonte de pesquisa para subsidiar a criação de outras bibliotecas itinerantes similares ao Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP, quiçá uma inspiração para subsidiar políticas públicas de formação de leitores para as periferias e zonas rurais dos municípios, que ainda não contam com bibliotecas públicas ou comunitárias.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. 5. ed. São Paulo: Scipione, 1995.
- ALMEIDA, E. G.; MACHADO, M. Z. V. A biblioteca escolar e a sala de aula como espaços de leitura e de formação literária para jovens leitores de periferia. *In*: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes (org.). **Educação literária**: mediação e prática pedagógica. Recife: Linguaraz, 2018.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 32, 19 dez. 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/KujrwOTZC2Mb/content/id/55877808. Acesso em: 09 jan. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Extensão Universitária**: organização e sistematização. Belo Horizonte: Coopmed, 2007.
- CALVINO, Í. **Um general na biblioteca**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- CAMPELLO, B. **Letramento Informacional**: função educativa do bibliotecário na escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- CAMPOS, C. de A. **Letramento literário e bibliotecas escolares**: uma pesquisa exploratória no município de Ouro Preto. 2018. Dissertação. 178 f. (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2018.
- CAMPOS, C. de A.; CORRÊA, H. T. Práticas de letramento literário em bibliotecas de escolas públicas municipais de Ouro Preto. *In*: Seminário de Literatura Infantil e Juvenil, 7, 2016, Florianópolis, **Anais [...]**. Florianópolis: UFSC; UNISUL, 2017. 224-231. Disponível em: <http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/silij7-SLIJ-2017-Anais.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2019.
- CANDIDO, Antonio. O direito à Literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- CONCURSOS FNLIJ 2017 – vencedores. Notícias 07, Rio de Janeiro, jul. 2017. Disponível em: [file:///C:/Users/UFOP/Downloads/Noticias_07%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/UFOP/Downloads/Noticias_07%20(6).pdf). Acesso em: 30 jan. 2019.

CORRÊA, E. C. D. *et al.* Bibliotecário escolar: um educador? **Rev. ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 107-123, 2002. Disponível em: http://basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/_repositorio/2015/12/pdf_1a074a2b8_0000012202.pdf. Acesso em: 02 fev. 2019.

CORRÊA, H. T. Letramento literário na escola. *In*: Tânia Magalhães; Lúcia Cyranka. (Org.). **Ensino de linguagem: perspectivas teóricas e práticas pedagógicas**. 1. ed. Juiz de Fora: UFJF, 2016. p. 55-75.

CORRÊA, H. T. Roda de leitura. *In*: FRADE, I. C. A. da S.; VAL, M. da G. C.; BREGUNCI, M. das G. de C. (orgs.). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/roda-de-leitura>. Acesso em: 01 de fev. 2021.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2019.

COSSON, R. Letramento Literário. *In*: FRADE, I. C. A. da S.; VAL, M. da G. C.; BREGUNCI, M. das G. de C. (orgs.). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-literario>. Acesso em: 12 mar. 2021.

COSSON, R. Letramento Literário: uma localização necessária. **Letras & Letras**, v.31, n.3, p.173-187, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/30644/16712>. Acesso em: 03 mar. 2019.

DEUS, S. de. **Extensão universitária: trajetórias e desafios**. Santa Maria, RS : Ed. PRE-UFSM, 2020.

DUARTE, A. B. S. Programa Carro-Biblioteca: frente de leitura. *In*: DUARTE, A. B. S.; LOURENÇO, C. de A. (Org.). **O carro-biblioteca da ECI/UFMG: 38 anos**. Belo Horizonte: Rona Editora, 2012. p. 09-22.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, Dez. 2004 . DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.357>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602004000200011&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 14 dez. 2019.

DUMONT, L. M. M. Carro-biblioteca e leitura no Brasil: um binômio inseparável. **R. Esc. Biblioteconomia UFMG**, Belo Horizonte, v.24, n.2, p.192-205, jul-dez. 1995. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/reb/>. Acesso em: 06 ago. 2019.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução: Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FNLIJ. **O que é a FNLIJ**. 2020. Disponível em: <https://www.fnlij.org.br/site/o-que-e-a-fnlij.html>. Acesso em 08 ago. 2020.

FROTA, M. G. da C. Desafios teórico-metodológicos para ciência da informação: descrição, explicação e interpretação. *In*: REIS, A. S. dos; CABRAL, A. M. R. (Orgs.). **Informação cultura e sociedade**: interlocuções e perspectivas. Belo Horizonte: Novatus, 2007. p. 49-50.

GASQUE, K. C. G. D. **Letramento informacional**: pesquisa, reflexão e aprendizagem. Brasília: Faculdade de Ciência da Informação, 2012.

GROSSI, M. E. de A. Contação de histórias. *In*: FRADE, I. C. A. da S.; VAL, M. da G. C.; BREGUNCI, M. das G. de C. (orgs.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/mediadores-de-leitura>. Acesso em: 06 de mar. 2021.

GROSSI, M.E. de A.; MACHADO, M.Z.V. O poder sedutor das capas nas escolhas literárias das crianças. *In*: PINHEIRO, M.P.; TOLENTINO, J. M. A. (orgs.). **Literatura infantil e juvenil**: campo, materialidade e produção. Belo Horizonte: Contafios, 2019.

IBBY. **What is IBBY?**. 2020. Disponível em: <https://www.ibby.org/about/what-is-ibby>. Acesso em: 08 ago. 2020.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. 4. ed. 2016. Disponível em: http://prolivro2-org-br.umbler.net/wp-content/uploads/2020/07/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf. Acesso em: 08 ago. 2020.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. 5. ed. 2020. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>. Acesso em: 05 jan. 2021.

KLEIMAN, A. B. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, 375-400, jul./dez. 2010.

KRIPKA, R. M. L.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. de L. Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa. **Atas - Investigação Qualitativa em Educação**, v.2, p. 243-247, 2015. Disponível em: [file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/252-Texto%20Artigo-1007-1-10-20150723%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/252-Texto%20Artigo-1007-1-10-20150723%20(1).pdf). Acesso em: 14 dez. 2019.

LAGO, E.S. do. **Desmistificando a classificação documentária: CDD e CDU.** Teresina: EDUFPI, 2009. 69 p.

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

MACHADO, M. Z. V. **Letramento.** 2008. Disponível em: <http://escritabrasil.blogspot.com/2008/07/letramento.html>. Acesso em: 04 jul. 2020.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MULTDICS. Multiletramentos e usos das TDIC na Educação. Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP. 2020. Disponível em: <https://multdics.cead.ufop.br/sobrenos>. Acesso em: 05 jan. 2020.

NATIVA, N. **O Carro Biblioteca da UFOP em comunidades periféricas de Ouro Preto.** Ouro Preto, 2014. 13 f. Trabalho não publicado.

PAIVA, A.; CORRÊA, H. T. Literatura & Alfabetização: impasses e possibilidades. **Via Atlântica**, n. 28, p. 177-196, dez. 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/98628-Texto%20do%20artigo-194307-2-10-20151222.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2019.

PAULINO, M. G. R. **Das leituras ao letramento literário: 1979-1999.** Belo Horizonte: FaE/UFMG; Pelotas: UFPel, 2010.

PAULINO, M. G. R. Leitura literária. *In*: FRADE, I. C. A. da S.; VAL, M. da G. C.; BREGUNCI, M. das G. de C. (orgs.). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores.** Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leituraliteraria>. Acesso em: 26 jan. 2021.

PAULINO, M. G. R. Letramento literário: por vielas e alamedas. **Revista da Faced/UFBA**, Salvador, n.5, p.117-125, 2001. Disponível em: <https://portal.seer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2842/2018>. Acesso em: 04 mar. 2019.

PINHEIRO, M. P. O diálogo entre texto escrito, ilustração e projeto gráfico em livros de literatura infantil premiados. *In*: OLIVEIRA, L. H. S. de; MOREIRA, W. (orgs.). **Edição & crítica.** Belo horizonte: CEFET- MG, 2018.

PINHEIRO, M. P.; TOLENTINO, J. M. A. O papel do projeto gráfico na construção narrativa de livros de literatura infantil contemporâneos. **Manuscritica**, São Paulo, p. 39-53, n. 37, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/manuscritica/article/view/177960/164978>. Acesso em: 03 jan. 2021.

REYES, Y. Mediadores de leitura. *In*: FRADE, I. C. A. da S.; VAL, M. da G. C.; BREGUNCI, M. das G. de C. (orgs.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/mediadores-de-leitura>. Acesso em: 01 de fev. 2021.

ROCHA, J. C. de C. O direito à leitura literária (I). **Pessoa**, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://www.revistapessoa.com/artigo/2708/o-direito-a-leitura-literaria-i>. Acesso em: 01 fev. 2021.

ROCHA, J. C. de C. O direito à leitura literária. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BJoCwV3ud8>. Acesso em 02 abr. 2021.

SILVA. L. C. F. da. **II Semana da Leitura de Ouro Preto**. 2018. 1 Fotografia.

SILVEIRA; ZAMBENEDETTI; RIBEIRO. Diretrizes para orientar a formulação e implementação de ações de Design na Extensão Universitária. **Educação**, v.44,2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/23919/pdf>. Acesso em: 07 jan. 2021.

SOARES. M. **Letramento**: um tema de três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUZA. A. L. de. **Práticas de leitura literária dentro e fora dos muros da escola: análise da experiência do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2021.

SOUZA, M. F. de; SCHEFFER, A. M. M.; SOUZA, L.A. Mediações de leitura literária na educação infantil. *In*: MACEDO, M. do S. A. N. (org.). **Educação Literária**: mediação e prática pedagógica. Recife: Linguaraz, 2018.

SOUZA, R. J. de; COSSON, R. Letramento literário: uma proposta para sala de aula. 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em: 10 maio 2020.

SOUZA, S. S; ROSÁRIO, M. H. do; REIS, M. de J. ; OLIVEIRA, R. I. S. de. Biblioteca móvel: a experiência do projeto BiblioSesc no desenvolvimento do hábito de leitura e cidadania no Estado de Sergipe. *In*: ENCONTRO REGIONAL DE ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO, CIÊNCIA E GESTÃO DA INFORMAÇÃO, 18., Aracaju, 2015. **Anais** [...]. Aracaju: EREBD, 2015. P.1-12. Disponível em: <https://repositorio.ifs.edu.br/biblioteca>
<https://repositorio.ifs.edu.br/biblioteca/bitstream/123456789/197/3/Biblioteca%20m%C3%B3vel.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2019.

UNESCO. **Manifesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar**. 1999. Disponível em: <https://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2020.

UNESCO. Bureau Internacional de Educação da UNESCO. **Glossário de terminologia curricular**. 2006. Disponível em: http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ibe-glossary-curriculum_por.pdf. Acesso em: 01 fev. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Bolsas**. 2021. Disponível em: <https://ufmg.br/vida-academica/apoio-a-permanencia/bolsas>. Acesso em: 11 mar. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. 2016. Disponível em: https://issuu.com/aciufop/docs/09942_pdi_ufop_2016_2025. Acesso em: 04 fev. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO. Pró-Reitoria de Extensão. **O que é extensão?**. 2020. Disponível em: <http://www.proex.ufop.br/node/5>. Acesso em: 06 jan. 2021.

VERGUEIRO, Waldomiro. **As gibitecas**: um espaço privilegiado para a leitura e difusão de histórias em quadrinhos no Brasil. 2003. Disponível em: http://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=138. Acesso em: 08 ago. 2020.

WHILBR. **Western Maryland's Historical Library**: Mary Titcomb. 2020. Disponível em: <http://www.whilbr.org/itemdetail.aspx?idEntry=232>. Acesso em 08 ago. 2020.

APÊNDICES**APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –
BOLSISTA****UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO - TCLE**

Prezada bolsista _____
do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP,

Você está sendo convidada a participar da pesquisa intitulada “O Letramento Literário no Carro-Biblioteca da UFOP”, que será realizada pelo discente Elton Ferreira de Mattos, sob a orientação do Prof. Dr. Hércules Tolêdo Corrêa e apresentada à Banca de Defesa para obtenção do título de Mestre em Educação, pela Universidade Federal de Ouro Preto.

O objetivo geral da pesquisa visa mapear o percurso do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e analisar suas contribuições para formação de leitores e, mais especificamente, a formação de leitores literários. Os objetivos específicos são: traçar o percurso histórico do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP e de suas atividades; identificar as práticas de letramento literário realizadas no âmbito do trabalho do Projeto Carro-Biblioteca e analisar as contribuições do projeto para formação de leitores e, mais especificamente, de leitores literários.

A proposta de trabalho visa, por meio de processos investigativos, fazer descobertas sobre as práticas de letramento literário dos leitores do Carro-Biblioteca. A pesquisa de campo será qualitativa, na modalidade de estudo de caso. A coleta de dados será realizada através de entrevistas que serão gravadas, transcritas e transformadas em textos para análise e interpretação dos dados. Utilizaremos a observação de campo com o intuito de verificar as atividades literárias desenvolvidas pelos leitores.

O entrevistado não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar da pesquisa. Apesar disso, diante de eventuais danos, identificados e comprovados, decorrentes da pesquisa, ele tem assegurado o direito à indenização. Todos os dados desta pesquisa serão armazenados em arquivo pessoal do pesquisador, responsável pela pesquisa e serão incinerados após cinco anos.

Por se tratar de observações e narrativas, o risco inclui a revelação da identidade do voluntário da pesquisa, contudo, todos os cuidados serão tomados buscando garantir o anonimato dos participantes. Somente os responsáveis pelo projeto terão acesso às informações que serão utilizadas apenas para os fins desta pesquisa.

Os participantes estarão livres para se recusarem a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Informamos também que os critérios para o encerramento ou suspensão desta pesquisa são: a) recusa dos entrevistados(as) em participar da pesquisa, disponibilizando dados; b) impossibilidade física e mental do pesquisador em continuar realizando o trabalho; c) interrupção de funcionamento do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto. Os resultados finais serão apresentados em forma de uma **Dissertação e/ou artigos científicos**.

Durante a realização da entrevista, o participante poderá se sentir desconfortável em responder alguma pergunta, porém, poderá se recusar a responder qualquer pergunta e estará livre para interromper a entrevista sem qualquer prejuízo.

A entrevista será realizada em horário e local combinado entre o entrevistado e o entrevistador, para que não haja prejuízo na sua atuação. O entrevistado tem liberdade para esclarecer qualquer dúvida que possa surgir em qualquer fase da pesquisa, através dos seguintes contatos:

Elton Ferreira de Mattos

Mestrando em Educação

Instituto de Ciências Humanas e Sociais - ICHS Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP Telefone: (31) 98891-3341

e-mail: elton.mattosjf@gmail.com

Professor Dr. Hércules Tolêdo Corrêa – Orientador- Mestrado em Educação

Instituto de Ciências Humanas e Sociais - ICHS Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP

Telefone: (31) 99258-3967

e-mail: herculest@uol.com.br

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP - Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação - PROPP - Campus Universitário Morro do Cruzeiro - Ouro Preto - MG. Telefone: 3559-1368 - E-mail: cep.propp@ufop.edu.br

Finalmente, tendo compreendido perfeitamente tudo o que lhe foi informado sobre a sua participação voluntária no mencionado estudo e estando conscientes dos direitos, responsabilidades, riscos e benefícios que esta participação implica, o entrevistado concorda e autoriza sua participação, com consentimento sem que para isso tenha sido forçado ou obrigado.

CONSENTIMENTO

Eu, _____, disponho-me a contribuir no que for preciso com a pesquisa intitulada: “O Letramento Literário no Carro-Biblioteca da UFOP: um estudo com a comunidade leitora do bairro Piedade em Ouro Preto – MG”, sob a responsabilidade do mestrando Elton Ferreira de Mattos, aluno regularmente matriculado no Curso de Pós-Graduação em Educação – Mestrado da Universidade Federal de Ouro Preto, e do orientador professor Dr. Hércules Tolêdo Corrêa, vinculado ao Departamento de Educação da UFOP.

Estou ciente da proposta de pesquisa que será aplicada e de acordo que a mesma não trará prejuízo para minhas atividades profissionais. Estou ciente da liberdade para recusar a participar ou retirar meu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo. As informações obtidas serão utilizadas somente para fins de pesquisa e somente a discente e seu orientador terão acesso às informações.

Ouro Preto, ____ de _____ de 2020.

Assinatura - Nome Completo

E-mail:

Telefone:

APÊNDICE B - ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTAS –**BOLSISTAS****UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO****INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO****MESTRADO EM EDUCAÇÃO****Roteiro de Perguntas para Entrevistas – Bolsistas**

- 1) Fale um pouco sobre sua trajetória acadêmica: quais foram as suas motivações para escolher seu curso, como você tem se envolvido com as atividades dele, quais são seus interesses e projetos profissionais num futuro próximo...
- 2) Como se deu a sua entrada no Projeto CB da UFOP? Qual foi a motivação para você participar do Projeto de extensão Carro-Biblioteca da UFOP?
- 3) Na sua avaliação, quais são os pontos fortes e os fracos que você considera no Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da UFOP?
- 4) Quais atividades são executadas nas comunidades atendidas pelo CB da UFOP para formação de leitores literários? Fale um pouco das atividades que são realizadas dentro e fora do Carro-Biblioteca, de que você tenha participado.
- 5) Quais são as principais dificuldades para execução das atividades desenvolvidas no Carro-Biblioteca da UFOP, na sua opinião? Fale um pouco sobre isso.
- 6) Você percebe se há diferença nas atividades ministradas para o público escolar e o não escolar? Ou seja, os alunos das escolas que ficam próximas aos locais de atendimento e à comunidade de maneira geral. Fale um pouco

como essas atividades são planejadas. Quem orienta vocês para o planejamento dessas atividades? Há um acompanhamento? Como é feito?

7) Como vocês realizam a mediação da leitura literária nas atividades do CB? A diferença entre essa mediação com o público escolar (alunos, professores) e o não escolar (comunidade em geral)?

8) Como você avalia a receptividade dos leitores em relação às atividades desenvolvidas? Eles gostam? Eles se envolvem? Fale um pouco mais sobre a reação da comunidade atendida...

9) Você considera que o projeto de extensão contribui para formação de leitores literários? De que maneira?

10) Você gostaria de acrescentar mais alguma informação ao seu depoimento? Há alguma coisa que não foi perguntada e que você julga importante falar?

APÊNDICE C – CARTA DE AUTORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

**CARTA DE AUTORIZAÇÃO**

Eu, _____,
coordenadora do Projeto de Extensão Carro-Biblioteca da Universidade Federal de Ouro Preto, tenho ciência e autorizo a realização da pesquisa intitulada “O Letramento Literário no Carro-Biblioteca da UFOP: um estudo com a comunidade leitora do bairro Piedade em Ouro Preto – MG”, sob responsabilidade do pesquisador: Elton Ferreira de Mattos no Carro-Biblioteca da UFOP, que atende às sextas-feiras o bairro Piedade em Ouro Preto, MG. Para isto, serão disponibilizados ao pesquisador: Documentos para análise como: ano de criação, regras ou regimento que rege o projeto; o espaço do Carro-Biblioteca bem como acesso às dependências do mesmo e; participação e observação das atividades desenvolvidas nos encontros com os leitores do projeto.

Ouro Preto, _____ de _____ de 2019.

Coordenadora do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP.

APÊNDICE D – FOTOGRAFIAS SOBRE O PROJETO CARRO-BIBLIOTECA DA UFOP

Fotografia 04: Local administrativo do Projeto Carro-Biblioteca: sala na sede do SISBIN - Campus Morro do Cruzeiro, Ouro Preto-MG – 2017



Fonte: Autor, 2017

Fotografia 05: Parte do acervo do Projeto Carro-Biblioteca



Fonte: Autor, 2017

Fotografia 06: Acervo de livros literários do Projeto Carro-Biblioteca



Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO, 2021

Fotografia 07: Estante Expositiva do Projeto Carro-Biblioteca da UFOP



Fonte: Autor, 2017

Fotografia 08: Leitores escolhendo livros no Carro-Biblioteca da UFOP



Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO, 2021

Fotografia 09: Oficina de Iniciação Teatral no Bairro Piedade



Fonte: Autor, 2017

Fotografia 10: Participação no Evento Campus Aberto / UFOP - 2017



Fonte: Autor, 2017

Fotografia 11: Premiação - 22º Concurso FNILIJ: Os melhores programas de incentivo à leitura junto a crianças e jovens de todo o Brasil (2017).



Elton Ferreira de Mattos e Sônia Marcelino representando Neide Nativa, segundo lugar do *Concurso Os melhores programas*

Fonte: FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL (Brasil), 2017

Fotografia 12: Participação no Dia C da Ciência na Praça Tiradentes – Centro Histórico de Ouro Preto.



Fonte: Autor, 2017

Fotografia 13: II Semana da Leitura de Ouro Preto. Apresentação no Distrito de Antônio Pereira, Ouro Preto – 2018.



Fonte: SILVA, 2018

Fotografia 14: Atividade com alunos da Escola Municipal Profa. Juventina Drummond, bairro Morro Santana – Ouro Preto, MG



Fonte: Autor, 2019