

**UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ**

**ANDREA JULLY ENJIU**

**BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ESPAÇO DE LETRAMENTO**

**CURITIBA  
2012**

**ANDREA JULLY ENJIU**

**BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ESPAÇO DE LETRAMENTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Distúrbios da Comunicação, Linha de Pesquisa: Linguagem, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Distúrbios da Comunicação.

Orientador: Profa. Dra. Ana Paula Berberian.

**CURITIBA  
2012**

## **AGRADECIMENTOS**

À professora Ana Paula Berberian pela dedicação, paciência e orientação durante todo o trabalho.

Às professoras da banca, Ana Paula Santana e Ana Cristina Guarinello por terem aceito o convite e pelas importantes contribuições realizadas.

À minha família pelo apoio desde o início e compreensão dos momentos difíceis.

Às amigas Kyrlian Bartira Bortolozzi e Angela Regina Biscouto, pela força e companheirismo durante todo o percurso.

À Suelen dos Passos por contribuir com as sugestões de leituras, buscas de artigos e pelo apoio mesmo de longe.

À todos os professores que contribuíram com os dados da pesquisa, sem os quais não seria possível realizar este estudo.

À direção, coordenação do CMAIE por compreenderem as minhas ausências durante o trabalho.

Ao Leandro Bernieri por suportar meus momentos de angústia, choro e ausência em muitos momentos durante esta caminhada.

E a tantos outros que direta e indiretamente contribuíram das mais variadas formas nessa caminhada.

## RESUMO

A leitura vem sendo amplamente abordada em nível nacional por meio de políticas públicas, programas e pesquisas que visam, de maneira geral, colaborar com a democratização da informação e do conhecimento e, portanto, estão comprometidos com a promoção do letramento. Considerando que as atividades de leitura desenvolvidas nas instituições escolares são fundamentais nesse processo, destacando-se aquelas implementadas em suas bibliotecas, fica evidente a importância de se analisar as concepções e abordagens utilizadas nesse espaço para a sistematização de atuações fonoaudiológicas no contexto da educação. Dessa maneira, este estudo tem como objetivo investigar como o trabalho com biblioteca vem sendo instituído por um grupo de professores da região metropolitana de Curitiba. A pesquisa de campo foi realizada com 56 docentes do Ensino Fundamental, de 1º ao 5º ano, da rede municipal de Piraquara (PR). Como instrumento de coleta de dados, foi utilizado questionário composto por 16 perguntas a respeito dos seguintes aspectos: perfil dos sujeitos a partir de identificação e formação acadêmica; pontos de vista dos educadores com relação à biblioteca escolar e às práticas desenvolvidas nesse espaço, além de sua visão acerca de infraestrutura, acervo e uso do local. Com base nas respostas fornecidas, os resultados indicam que a biblioteca no município ainda é um ambiente pouco privilegiado no contexto escolar, dado o número relevante de escolas as quais ainda não a possuem (54%) e pela quantidade de professores que nela não desenvolvem determinadas atividades (37%). A formação acadêmica do professor tem se mostrado pouco impactante, com relação aos conteúdos teóricos/práticos com relação à biblioteca e sua visão restrita acerca das funções da biblioteca escolar, denotando a condição de letramento do professor, não permite que ela seja considerada parte integrante da escola, e sim algo a parte. Consequentemente as práticas que podem ser desenvolvidas na biblioteca não são consideradas práticas pedagógicas capazes de inserir o sujeito no mundo letrado e sim como apoio pedagógico. Dessa forma, a pesquisa evidencia a biblioteca escolar como um lugar de promoção do letramento, o qual deve propiciar práticas significativas de leitura. Diante de tal fato, tal estudo evidencia a biblioteca escolar como espaço de atuação do fonoaudiólogo dentro do contexto educacional, por meio de práticas de posturas colaborativas que contribuam tanto para a constituição de bibliotecas escolares quanto promovendo em parceria com todos os envolvidos no contexto escolar, ações de caráter contínuo que privilegiem a função social e educacional da biblioteca e práticas significativas de leitura.

Palavras-chave: biblioteca escolar; letramento; leitura.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Acesso a conteúdo teórico e/ou prático referente à biblioteca escolar durante formação acadêmica

Tabela 2 Relação entre acesso a materiais teóricos/práticos na graduação e professores que desenvolvem ações na biblioteca

Tabela 3 Relação entre o professor utilizar a biblioteca por motivos pessoais e em sua prática profissional

Tabela 4 Função atribuída pelos professores à biblioteca escolar

Tabela 5 Desenvolve atividades na biblioteca escolar

Tabela 6 Relação entre os professores que desenvolvem ações na biblioteca e a prática que desenvolve

Tabela 7 Critério estabelecidos na escolha dos livros a serem trabalhados

Tabela 8 Motivos atribuídos pelo professor ao fato de não utilizar a biblioteca

Tabela 9 Aspectos negativos com relação ao espaço físico

Tabela 10 Aspectos positivos com relação ao espaço físico

Tabela 11 Aspectos negativos com relação ao acervo

Tabela 12 Aspectos positivos com relação ao acervo

## LISTA DE SIGLAS

PROLER	Programa Nacional de Incentivo à leitura
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLL	Plano Nacional do Livro e Leitura
MEC	Ministério da Educação
Minc	Ministério da Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
DCEB	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	7
<b>2. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONCEPÇÕES ACERCA DA LEITURA/ESCRITA E DA BIBLIOTECA ESCOLAR</b> .....	11
<b>3. POLÍTICAS PÚBLICAS DE PROMOÇÃO DA LEITURA E A BIBLIOTECA ESCOLAR</b> .....	20
3.1 PROGRAMA NACIONAL DE INCENTIVO À LEITURA (PROLER).....	20
3.2 PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE).....	24
3.3 PLANO NACIONAL DO LIVRO E LEITURA (PNLL) .....	29
3.4 CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS IMPACTOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS À PROMOÇÃO DA LEITURA NO CONTEXTO DA BIBLIOTECA ESCOLAR .....	32
3.4.1 Responsáveis pela biblioteca escolar.....	35
<b>4. ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS</b> .....	41
4.1 LOCAL DA PESQUISA .....	41
4.2 PARTICIPANTES .....	41
4.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	41
4.4 MATERIAL.....	42
4.5 ANÁLISE .....	43
<b>5. ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	44
5.1 CONCEPÇÕES ACERCA DA BIBLIOTECA.....	44
5.2 CONSIDERAÇÕES À RESPEITO DA FORMAÇÃO ACADÊMICA DO PROFESSOR.....	50
5.3 PRÁTICAS DESENVOLVIDAS PELOS PROFESSORES NA BIBLIOTECA ESCOLAR.....	52
5.4 ASPECTOS RELACIONADOS A ESPAÇO FÍSICO E ACERVO .....	60
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	65
<b>REFÊRENCIAS</b> .....	67
<b>APÊNDICE</b> .....	69
APÊNDICE 1 .....	69
APÊNDICE 2 .....	72





## 1. INTRODUÇÃO

As discussões aqui apresentadas estão circunscritas ao campo denominado fonoaudiologia educacional, e mais especificamente articuladas ao conhecimento e à atuação voltada à linguagem escrita.

Dentre as tendências teórico-metodológicas que norteiam a inserção da Fonoaudiologia no contexto educacional, amplamente discutidas por Giroto (1999), Berberian e Calheta (2009), optamos pela abordagem a qual considera que a atuação do fonoaudiólogo deve contribuir para a promoção da aprendizagem dos alunos no que se refere à linguagem e, nessa perspectiva, a escola é concebida como instituição responsável por promover o letramento na população.

É importante destacar que, ao assumir tal abordagem, consideramos o poder constitutivo que as práticas de oralidade e da escrita, vivenciadas no contexto escolar, exercem sobre os sujeitos, uma vez que a qualidade de tais práticas condiciona usos, sentidos e valores em torno dessas modalidades de linguagem.

Dessa forma, alinhadas às posições de Berberian e Calheta entendemos que as ações entre Saúde e Educação, a partir dessa perspectiva,

mais do que meramente apontar para as falhas e lacunas na criança ou no professor e desencadear estratégias para saná-las, devem ser conduzidas no sentido de promover a socialização dos conhecimentos teórico-práticos entre os profissionais da Fonoaudiologia e da Educação, viabilizando o desenvolvimento de abordagens que possam dar conta da complexidade envolvida com os processos de linguagem (BERBERIAN, CALHETA, 2009, p. 684).

Nesse sentido, delimitamos nossa reflexão e estudo em torno de um dos espaços privilegiados para promoção da leitura no contexto educacional, ou seja, a biblioteca escolar.

O interesse por tal estudo surgiu de inquietações pessoais como fonoaudióloga clínica no Centro de Atendimento Interdisciplinar Especializado – Alex Figueiredo, em Piraquara (CMAIE).

Esse Centro é responsável por atender a demanda das escolas públicas do município, especificamente em relação aos alunos que apresentam dificuldades no processo de ensino/aprendizagem.

Ao questionar as crianças sobre suas dificuldades, suas respostas são predominantemente permeadas por experiências negativas de leitura e escrita, bem como por relatos de práticas descontextualizadas de leitura, fato este, também, constatado em visitas às escolas e em conversas com professores no contexto escolar.

A partir de minha experiência no contexto educacional, foi possível observar aspectos relacionados às condições físicas, funcionais e práticas pedagógicas que predominantemente vem sendo adotadas nas bibliotecas escolares. Na grande maioria das escolas, o local permanecia fechado, sendo aberto somente no momento em que a professora levava os alunos para emprestar os livros ou para a prática da leitura silenciosa, não sendo, possível a livre escolha de títulos pelo aluno.

Relativamente ao espaço físico, era possível observar estantes com livros amontoados, separados por séries, mobiliário inadequado, o que tornava o local inadequado. Em muitas instituições, esse espaço era restrito ou dividido com outro ambiente, como exemplo, com a sala dos professores ou de informática.

Nessa direção, acreditamos que a reflexão acerca das práticas propostas na biblioteca escolar nos permite apreender como a escola concebe a leitura e o seu papel nesse contexto, pois, conforme Berberian e Calheta:

São as agências sociais responsáveis pela alfabetização e letramento, das quais a escola é a principal, mas não a única, que têm contribuído de forma tímida na inserção das crianças em um mundo letrado, já que se parte do entendimento de que o acesso à linguagem escrita está atrelado à inserção e participação cidadã numa sociedade letrada (BERBERIAN, CALHETA, 2009, p. 684).

Sendo assim, partimos do pressuposto de que a biblioteca escolar deveria ser um local permeado por práticas significativas e sociais de leitura, concebido como espaço discursivo que privilegia a promoção do letramento a

toda comunidade escolar “ao se atualizar no movimento da leitura e da escrita, tornando-se, assim como a própria linguagem, um lugar vivo e inquietante” (BERNARDES, 2003, p. 5).

Somado a isso, o fato de a leitura estar sendo amplamente divulgada e ganhando lugar de destaque no cenário nacional, por meio de programas específicos de incentivo à leitura, vem corroborar as discussões aqui delineadas. Tais iniciativas pautam-se em dados de pesquisas recentes do Indicador de Alfabetismo Funcional - INAF<sup>1</sup> - (2009), o qual evidenciou que somente 27 % da população brasileira possui um nível de alfabetismo pleno.

Para além das políticas públicas, em 24 de maio de 2010, foi instituída a Lei nº 12.244, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino no país, tornando obrigatória a instalação de uma biblioteca escolar nas redes públicas e privadas de ensino.

Com os apontamentos acima realizados, pretendemos evidenciar que elegemos a biblioteca escolar como objeto de estudo. De qualquer forma vale ressaltar que partimos do pressuposto de que a Fonoaudiologia pode contribuir no contexto da Educação, por meio do implemento de ações colaborativas que contribuam na constituição de bibliotecas escolares e de práticas significativas de leitura, considerando as suas possibilidades como promotoras de letramento.

Dessa maneira, este estudo pretende analisar como o trabalho com biblioteca no contexto escolar vem sendo instituído por um grupo de professores da região metropolitana de Curitiba.

Assim, num primeiro momento, apresentaremos e discutiremos os princípios e pressupostos que norteiam a formação do professor voltada ao letramento, apresentados nas discussões curriculares para ensino da língua portuguesa: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) - de âmbito federal - e as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná - de esfera estadual - e suas possíveis referências à biblioteca escolar.

---

<sup>1</sup> O Indicador do Analfabetismo Funcional teve sua primeira pesquisa realizada em 2001 pelo Instituto Paulo Montenegro e Ação Educativa. O objetivo era o de oferecer à sociedade brasileira um conjunto de informações sobre habilidades e práticas relacionadas à leitura e escrita da população brasileira, de modo a fomentar o debate público e subsidiar a formulação de políticas de educação e cultura.

Em seguida, resgataremos e analisaremos os programas e planos propostos em nível federal que têm por objetivo a promoção da leitura e a formação do leitor, tecendo uma análise crítica e buscando traçar tanto os avanços, quanto as limitações de tais ações.

Na sequência, apresentaremos uma reflexão referente aos responsáveis pelo espaço da biblioteca escolar.

E por fim, serão enfatizados os resultados obtidos a partir da aplicação de questionário aos professores da rede municipal de Piraquara, referentes ao ensino fundamental (1º ao 5º ano) de seis escolas previamente selecionadas. Além disso, serão tecidas considerações a partir da problematização proposta para este estudo, que postula a biblioteca como espaço possível de letramento com vistas à inserção do fonoaudiólogo na promoção da linguagem escrita/leitura no contexto escolar.

## **2. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONCEPÇÕES ACERCA DA LEITURA/ESCRITA E DA BIBLIOTECA ESCOLAR**

Com relação aos documentos oficiais, enfocaremos especificamente as diretrizes para o ensino de língua portuguesa, sistematizadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), instituídos pelo governo federal em 1997, e as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (DCEB), de 2008.

As razões que definiram a escolha de tais documentos basearam-se no fato de ambos surgirem no contexto da educação como diretrizes para a escola pública e por compartilharem de um mesmo pressuposto teórico ao embasarem as discussões referentes às áreas do conhecimento: língua portuguesa, matemática, ciências naturais, história, geografia, arte e educação física.

Considerando o fato de adotarem o mesmo embasamento teórico, tais documentos serão apresentados concomitantemente neste capítulo, no que se refere à área de língua portuguesa.

A que se esclarecer que este estudo não tem o intuito de realizar uma análise crítica de tais documentos, mas sim, analisar as discussões realizadas em torno da biblioteca escolar. Dessa forma, iniciaremos nossa exposição situando esses documentos em relação a seus objetivos e funções no contexto educacional. Em seguida, delinearemos a concepção de linguagem e as práticas de leitura/escrita neles veiculadas e, ao final do capítulo, discutiremos como a biblioteca escolar aparece nesse contexto.

Ao propor diretrizes para o ensino da língua portuguesa, o governo procurava resgatar a função da escola como instituição social capaz de proporcionar situações nas quais a prática constante e social da leitura, escrita e oralidade assumissem o ponto central do trabalho pedagógico nessa disciplina. Defendia-se nesse documento, uma “reorientação na política curricular com o objetivo de construir uma sociedade justa” com oportunidades iguais para todos (MEC, BRASIL, 2008, p. 14).

Ambos os documentos foram elaborados para servir de referência, fonte de consulta, possibilitando reflexões e debates que norteassem a prática docente. Assim sendo, apresentam propostas flexíveis e passíveis de

adaptações aos projetos já existentes, de acordo com as características sociais e culturais da realidade na qual a escola está inserida.

Referente à concepção teórica assumida, ambos embasam as discussões em uma concepção sócio-histórica da linguagem, a mesma que norteou a formulação do objetivo e a análise realizada neste estudo.

Nesse sentido, o enfoque dado à linguagem pelos PCNs (1997) e DCBE (2008) está em consonância com os pressupostos bakhtinianos, nos quais a linguagem é concebida como fenômeno heterogêneo que se constitui *na* e *pela* interação verbal dos interlocutores em situações de diálogos. Ou seja, a base da concepção de linguagem em Bakhtin é a interação verbal, caracterizada pelo seu aspecto dialógico. A esse respeito, o próprio autor enuncia:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicológico de sua produção, mas pelo fenômeno da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações; a interação verbal se constitui assim a realidade fundamental da língua (Bakhtin, 1999, p. 123).

De acordo com Bakhtin (2006), o falante não é proprietário único e exclusivo da palavra, pois o ouvinte também se faz presente de alguma maneira, assim como todas as outras vozes que antecederam e influenciaram o ato de fala. Ademais, quando o sujeito se propõe a falar sobre determinado assunto, encontra-o já articulado por outras vozes.

Assim, qualquer enunciado, oral ou escrito, faz parte de um processo de comunicação ininterrupto, pressupondo, além da presença concomitante de um ser falante e de um ser ouvinte, aqueles enunciados que o antecederam e todos os que o sucederão (BERNARDES, 2003).

Com base nessa concepção, os conceitos de texto, discurso e gênero, elementos basilares no ensino/aprendizagem da língua portuguesa, passam a ser abordados sob outras óticas.

Tanto os PCNs como as Diretrizes levam em consideração a relação entre o uso e o aprendizado da língua sob a premissa de que o “texto é um elo de interação verbal e os gêneros discursivos são construções coletivas. Assim, entende-se o texto como uma forma de atuar, de agir no mundo” (BRASIL, MEC, 2008, p. 68). Logo, a eleição dos gêneros do discurso como objetos de

ensino, de acordo com Barbosa (2000), reside no fato de que a apropriação de um determinado gênero passa, necessariamente, pela sua vinculação com o contexto sócio-histórico-cultural de circulação e pelo fato de esse conceito incluir aspectos da ordem da enunciação e do discurso, contemplando o complexo processo de produção e compreensão de textos.

Assim, especificamente com relação à leitura, pode-se afirmar que ela é compreendida:

como um ato dialógico, interlocutivo, que envolve demandas sociais, históricas, políticas, econômicas, pedagógicas e ideológicas de determinado momento (MEC, BRASIL, 2008, p. 56).

Portanto, de acordo com os PCNs (1997), o trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, de escritores. Essa atividade deveria possibilitar ao leitor “refletir com e sobre a língua, numa dimensão dialógica da linguagem, ao compreender os recursos que o texto usa e o sentido que ele expressa” (MEC, BRASIL, 2008, p. 79).

Nesse sentido, formar leitores é algo que requer condições favoráveis para a prática da leitura, que não se restringem apenas aos recursos materiais disponíveis, pois, na verdade, o uso que se faz dos livros e demais materiais impressos é um aspecto determinante para a prática e prazer pela leitura.

O leitor, neste contexto, tem um papel ativo no processo da leitura, e para se efetivar como coprodutor, procura pistas formais, formula e reformula hipóteses, aceita ou rejeita conclusões, usa estratégias baseadas no seu conhecimento linguístico e na sua vivência sociocultural (MEC, BRASIL, 2008, p. 71).

Sob esse ponto de vista, ainda em conformidade com as Diretrizes (2008), o professor deve atuar como mediador, oportunizando leituras significativas, oferecendo condições para que o aluno atribua sentidos à sua leitura, visando contribuir para a formação de um sujeito crítico e atuante nas práticas de letramento na sociedade.

Conseqüentemente, cabe ao professor, como mencionado em ambos os documentos, propor um trabalho com os diferentes gêneros discursivos, uma vez que “todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam,

estão sempre relacionadas com a utilização da língua” (BAKHTIN, 1997, p. 280).

Dessa forma, quanto mais variado for o contato do aluno com diferentes gêneros discursivos (orais e escritos), mais fácil será assimilar as regularidades que determinam o uso da língua em diferentes esferas sociais (MEC, BRASIL, 2008, p. 78).

Para tanto, faz-se necessário que a escola se configure como um lugar onde as crianças tenham acesso não só a um número significativo de livros, mas, fundamentalmente, que seja permeado por práticas significativas de leitura e escrita.

Segundo as Diretrizes (2008), a escola deve se apresentar como um ambiente rico em textos e suportes de textos a fim de que o aluno experimente, de forma concreta e ativa, as múltiplas possibilidades de interlocução com os textos, seus sentidos, suas intenções e visões de mundo.

De acordo com os Parâmetros Curriculares:

É preciso, portanto, oferecer-lhes os textos do mundo: não se formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam apenas durante as atividades de sala de aula, apenas no livro didático, apenas porque o professor pede. Eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura: o trabalho com a diversidade textual. Sem ela pode-se até ensinar a ler, mas certamente não se formarão leitores competentes (BRASIL, MEC, 1997, p. 42).

Contrários à ideia da leitura exclusiva do livro didático, ambos os documentos apresentam a importância de que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto “tratar-se, de uma forma específica de conhecimento” (MEC, BRASIL, 1997, p. 29).

Pensar na leitura literária no contexto escolar nos leva a refletir sobre o acesso aos livros, que, de fato, precisam ser de todos - alunos, professores e pais -, para além da sala de aula, bem como no próprio espaço da biblioteca escolar, fundamental nesse contexto.

Sendo assim, com base nas discussões anteriormente apresentadas, fazem-se necessárias algumas considerações que permitam vislumbrar os



modos como a temática “biblioteca escolar” vem sendo concebida e discutida nos textos oficiais.

No que se refere especificamente às Diretrizes Curriculares da Educação Básica (2008), em momento algum do texto, aparece menção explícita ao trabalho na biblioteca, seja de implantação, seja de práticas voltadas à leitura e à escrita.

Ora, se os dois documentos compartilham da mesma visão de linguagem, em que é possível verificar uma série de encaminhamentos a respeito da prática da leitura e da literatura, enfatizando a necessidade de propiciar ao aluno o acesso a práticas sociais de leitura e escrita, cabe-nos questionar a ausência de discussão referente à importância da biblioteca nas Diretrizes.

Em determinado trecho, podemos inferir, pelo contexto no qual está inserido, que o espaço mencionado possa ser a biblioteca:

Na sala de aula e nos *outros espaços* de encontro com os alunos, os professores de Língua Portuguesa e Literatura têm o papel de promover o amadurecimento do domínio discursivo da oralidade, da leitura e da escrita, para que os estudantes compreendam e possam interferir nas relações de poder com seus próprios pontos de vista (BRASIL, MEC, 2008, p. 64).

Ainda que seja uma referência à biblioteca, circunscreve-se restritamente ao professor de língua portuguesa e de literatura, quando as ações a serem propostas nesse espaço deveriam ser de acesso e responsabilidade de todos os docentes, cada qual a partir de suas especificidades.

Portanto, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná carecem de um encaminhamento explícito em relação à concepção de biblioteca e às práticas que nela podem ser estabelecidas - em sintonia com a concepção de linguagem assumida.

Por outro lado, os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao apresentarem as orientações para a leitura, defendem que, para formar bons leitores, a escola necessita de condições favoráveis para a prática da leitura.

Dentre essas condições, o documento cita a presença de uma biblioteca, o empréstimo de livros da escola, a organização e o planejamento de momentos de leitura e a elaboração de uma política de formação de leitores, na

qual todos possam contribuir com sugestões para desenvolver uma prática constante de leitura que envolva a comunidade escolar.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, a biblioteca é apresentada como um recurso didático do professor e definida como fundamental para o trabalho com leitura dentro da perspectiva assumida.

De acordo com suas orientações, podem coexistir dois tipos de biblioteca: a escolar e a de classe, sendo que, em ambas, a escola e, principalmente, a atuação do professor são fundamentais:

para a organização de critérios de seleção do material impresso de qualidade e para a orientação dos alunos, de forma a promover a leitura autônoma, a aprendizagem de procedimentos de utilização de bibliotecas (empréstimos, seleção de repertório, utilização de índice, consulta a diferentes fontes de informação, seleção de textos adequados às suas necessidades) e a constituição de atitudes, cuidados e conservação do material disponível para consulta (MEC, BRASIL, 1997, p. 61).

O documento faz menção também a algumas condições necessárias, com relação ao acervo e espaço físico para que biblioteca escolar ou de classe possam cumprir com as funções nele delineadas. Vejamos:

Na biblioteca escolar, é necessário que sejam colocados à disposição dos alunos textos dos mais variados gêneros (...) livros de contos, romances, poesia, enciclopédias, dicionários, jornais, revistas, entre outros. Além de materiais impressos que se pode adquirir no mercado, também aqueles que são produzidos pelos alunos (MEC, BRASIL, 1997, p. 61).

Relativamente à biblioteca de classe, menciona-se que:

Esta não precisa ser excessivamente ampla no que se refere ao número de volumes disponíveis. Ao contrário, é preciso que a variedade de materiais e títulos esteja garantida, o que permite uma diversificação de leitura aos alunos (MEC, BRASIL, 1997, p. 61).

Nos trechos acima, fica claro a importância da variedade de títulos que ambas devem contemplar, possibilitando o acesso aos diversos gêneros textuais.

O documento aponta a necessidade ainda, de um espaço amplo e organizado para a biblioteca escolar, com o intuito de garantir a todos os alunos o acesso ao material disponível.

Enfatiza que o trabalho envolvendo a leitura deve ser diário, devido a inúmeras possibilidades que essa modalidade de linguagem permite, ou seja, de forma silenciosa, individualmente, em voz alta (individual ou em grupo) e pela escuta de alguém que lê.

Ao final, os PCNs apresentam alguns exemplos de atividades de leitura e projetos de literatura, envolvendo os acervos de sala de aula e da biblioteca. Tais atividades, de acordo com as orientações presentes no documento, são:

situações didáticas adequadas para promover o gosto de ler e privilegiadas para desenvolver o comportamento do leitor, ou seja, atitudes e procedimentos que os leitores assíduos desenvolvem a partir da prática de leitura: formação de critérios para selecionar o material a ser lido, constituição de padrões de gosto pessoal, rastreamento da obra de escritores preferidos, etc (MEC, BRASIL, 1997, p. 46).

Essas atividades, como explicita o documento, são sugestões que subsidiam a prática do professor, bem como servem de referência para a elaboração de outras propostas.

Para a realização de tais atividades, o documento sugere que tanto os livros de classe, quanto os da biblioteca podem ser utilizados.

Uso de acervo (classe) e biblioteca: Manuseio e leitura de livros na classe, na biblioteca e, quando possível, empréstimo de materiais para leitura em casa com supervisão do professor (MEC, BRASIL, 1997, p. 74).

Na citação, chama atenção o fato de o empréstimo de livros não ser tomado como uma das ações fundamentais e que legitimam o espaço da biblioteca.

Se, de acordo com os Parâmetros, “um leitor só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura” (BRASIL, MEC, 1997, p. 40) e, se pela realidade de muitas escolas públicas, é nesse ambiente que a maioria dos alunos possuem a única oportunidade de interagir com leitores e textos, é preciso, então, oferecer-lhes condições e acesso aos livros.

Assim após ter traçado as considerações pertinentes a cada documento, salientamos que, mesmo ambos compartilhando da mesma concepção teórica, somente em um a biblioteca foi contemplada.

Logo, podemos inferir que existe um descompasso entre as orientações presentes nos documentos ao não propiciar uma reflexão mais aprofundada referente à biblioteca como espaço profícuo ao letramento, com base na concepção assumida.

Consideramos também que, mesmo os documentos tendo sido elaborados para nortear a prática do professor, apresentam-se ainda muito distantes da realidade brasileira. A respeito dessa ideia, Barbosa assevera que:

A maioria dos professores existentes na rede pública são ainda bastante distantes do professor pressuposto pelos PCNs. Por essa razão, projetos de formação se fazem necessários. Sem isso, corremos o risco de ver algo que, sem dúvida nenhuma, representou um avanço em termos de políticas educacionais públicas em nosso país se transformar em uma mera carta de intenções (BARBOSA, 2000, p. 174).

Tal constatação, segundo Berberian e Calheta (2009), sustenta-se a partir de indícios e argumentos que sinalizam uma baixa ocorrência de ações crítico-reflexivas em torno dos princípios e procedimentos veiculados em tais textos. Para as autoras:

Pesquisas tendem a associar essa baixa ocorrência aos níveis e às condições de letramento do professor, advindos, sobretudo, da própria cultura escolar de prática de leitura e escrita a partir da qual esses professores fizeram sua formação básica e de professores que não os capacitam para uma prática reflexiva/responsiva (BERBERIAN, CALHETA, 2009, p. 685).

Ora, se por um lado os documentos aqui apresentados representam um avanço nas políticas educacionais brasileiras no que diz a respeito à concepção de linguagem, por outro implicam um grande esforço de reflexão para a transposição didática dos princípios e referenciais às práticas educativas em sala de aula. Isso em razão, principalmente, em função dos precários e restritos processos de formação profissional aos quais parcela significativa dos

professores estiveram inseridos, bem como, de suas condições de letramento, como mencionado anteriormente.

De acordo com Rojo (2000), esse esforço envolve não somente a construção de currículos adequados pelos órgãos estaduais, municipais e pelas próprias escolas, como também a elaboração de materiais didáticos que viabilizem a sua implantação. Ambas as ações envolvem diretamente a formação inicial e continuada de professores e educadores.

### 3. POLÍTICAS PÚBLICAS DE PROMOÇÃO DA LEITURA E A BIBLIOTECA ESCOLAR

Neste capítulo, apresentaremos programas de incentivo à leitura, elaborados nas últimas duas décadas, que privilegiam ações direta ou indiretamente relacionadas à biblioteca, como é o caso do Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER) - instituído em 1992 -, Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) - com ações desde 1997- e Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) - proposto em 2006.

#### 3.1 PROGRAMA NACIONAL DE INCENTIVO À LEITURA (PROLER)

As considerações apresentadas na sequência foram elaboradas a partir da leitura do Decreto nº 519 de 13 de maio de 1992, como também do material disponibilizado eletronicamente no site da Fundação Biblioteca Nacional (FBN): ***PROLER: concepções e diretrizes e Casa da Leitura: presença de uma ação***<sup>2</sup>.

O PROLER, programa de instância do Ministério da Cultura, surgiu em 1992 como uma estratégia da Fundação Biblioteca Nacional (FBN) com o objetivo de entrelaçar os “três mais importantes alicerces da cultura brasileira: biblioteca, livro e leitura (PROLER)”, bem como valorizar socialmente a leitura, reforçando sua tradicional função de guardiã da memória bibliográfica do país.

Ao consolidar a valorização da leitura como um dos seus propósitos, a FBN contribuiu para a elaboração de uma política pública de formação de leitores com os seguintes objetivos:

- promover o interesse nacional pelo hábito da leitura;
- estruturar uma rede de projetos capaz de consolidar, em caráter permanente, práticas leitoras;
- criar condições de acesso ao livro.

Para isso, o PROLER promoveu parcerias em torno de projetos de leitura e estabeleceu convênios com prefeituras, secretarias de estados e de

---

<sup>2</sup> Textos disponíveis em [www.bn.br/proler](http://www.bn.br/proler)

municípios, fundações culturais, universidades e outras entidades públicas e privadas, construindo uma rede de corresponsabilidades.

Essa proposta de cooperação conciliava a descentralização dos projetos de leitura com sua conseqüente inter-relação, sistematizando atividades e assegurando recursos que fortalecessem a sua continuidade.

Esse trabalho de mobilização em torno da leitura resultou na formação de comitês vinculados ao PROLER por um Termo de Parceria, integrando-os a um sistema que favorece o intercâmbio e a difusão de experiências.

Dessa forma, o PROLER assegura a continuidade das ações locais e ressalta o reconhecimento de que os comitês, em seu conjunto, dão materialidade às ações do programa.

Até o ano vigente, foram instituídos 63 (sessenta e três) comitês - distribuídos entre as regiões Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul. Esses comitês possuem autonomia para desenvolver as ações de acordo com as necessidades de suas comunidades locais, desde que em conformidade com as diretrizes específicas, organizadas segundo quatro vertentes que norteiam o seu trabalho.

A primeira vertente aborda a formação continuada de professores e bibliotecários como promotores de leitura e escrita. Sua orientação é a de que essa formação deve ser implementada com a finalidade de questionar, por meio da troca de experiências e conhecimentos, as suas práticas pedagógicas.

A segunda sugere ações de promoção e estratégias de articulação política e institucional, envolvendo diferentes atores sociais capazes de trabalhar pela valorização da leitura e da escrita.

A terceira, por sua vez, propõe a criação de bibliotecas escolares, públicas e comunitárias, considerando-as como núcleos difusores de ideias e conhecimentos e potenciais centros de formação de leitores.

Finalmente, a quarta é responsável pela produção de publicações impressas e gravações em meio digital, como material de apoio ao trabalho pedagógico de profissionais de leitura e escrita.

Essas quatro vertentes servem de referência ao trabalho realizado pelos comitês, em nível nacional e/ou local na Casa da Leitura<sup>3</sup>, por meio das seguintes ações estratégicas:

- (a) formação de uma rede nacional de encontros de incentivo à leitura e à escrita;
- (b) promoção de cursos de formação continuada de profissionais que realizam práticas de leitura e de escrita;
- (c) assessoria para implementação de projetos de leitura;
- (d) implementação de uma política de incentivo à leitura na Casa de Leitura;
- (e) consolidação do Centro de Referência e Documentação em leitura;
- (f) consolidação das bibliotecas demonstrativas na Casa da Leitura;
- (g) consolidação de um sistema de acompanhamento e avaliação realizado pelo diálogo da Casa da Leitura com os comitês, por meio de encontros nacionais e locais.

Todas essas ações são, de alguma forma, acompanhadas pela equipe que compõe a coordenação da Casa da Leitura, sede da Coordenação Nacional do Programa. Além de sede, a instituição serve de espaço de interlocução teórico-político-pedagógico que visa, primordialmente, formar e multiplicar leitores, privilegiando, com diversidade e flexibilidade, as ações aos professores.

Sendo assim, o trabalho, nesse local, responde a dois propósitos:

- construir e disseminar estratégias de promoção da leitura por meio de cursos, oficinas, debates, seminários e palestras abertos ao público e outros dirigidos especialmente a professores e bibliotecários;
- concretizar, em ações, as políticas do programa, procurando “integrar atividades de leitura com o trabalho nas bibliotecas, tendo como objetivo final a formação do leitor/escritor e a democratização do acesso ao texto literário” (PROLER, p. 20).

De acordo com o ***PROLER: Concepções e Diretrizes***<sup>4</sup>, os cursos constituem parte essencial do processo de formação continuada de

---

<sup>3</sup> Casa da Leitura: sede da Coordenação Nacional do Programa, localizada no Rio de Janeiro.

<sup>4</sup> Texto disponibilizado no site [www.bn/proler](http://www.bn/proler).



professores, bibliotecários e de profissionais ligados às escolas, como agentes promotores de leitura.

Os temas abordados nesses cursos devem privilegiar não só questões e problemas recorrentes no trabalho cotidiano dos professores, apresentando sugestões práticas de atividades que podem ser desenvolvidas nas bibliotecas de suas instituições, mas também favorecer a elaboração coletiva de novas estratégias de intervenção, mais autônomas, criativas e capazes de promover a formação de leitores e produtores de textos. Inclui, ainda, orientação para a formação de uma biblioteca pessoal para os professores e outra para os alunos.

Além dos cursos propostos, a Casa dispõe de duas bibliotecas denominadas “Bibliotecas Demonstrativas”: uma infantil e outra juvenil. Ambas estão abertas à comunidade desde 1998, mas “especialmente destinadas a propiciar aos alunos das escolas públicas uma convivência com os livros que os torne futuros frequentadores das bibliotecas públicas” (BRASIL, CASA DA LEITURA, p. 28).

Nas bibliotecas da Casa, o trabalho desenvolvido envolve uma proposta lúdica de formação de leitores, colocando à disposição dos visitantes um acervo de obras literárias. Além disso, oferece condições para que se compreenda a organização de uma biblioteca e presta apoio a professores e bibliotecários que buscam melhorar a qualidade de seu trabalho de leitura na escola por meio de oficinas.

Essa preocupação voltada ao contexto escolar em geral foi inserida após a reformulação do programa em 1996, com a criação de uma Comissão Coordenadora, a qual inseriu a comunidade escolar e a biblioteca como espaço prioritário de intervenção.

Para essa mudança, o PROLER baseou-se em dados da realidade:

- o fato de que a sociedade brasileira convivia com uma escola cujos resultados apontavam para a fragilidade da intervenção pedagógica;
- a precariedade de serviços bibliotecários;
- a constatação de que a leitura decorrente dos processos de escolarização não resultava em possibilidade real de inserção dos sujeitos no mundo da informação, nem, conseqüentemente, contribuía para tornar efetivo o exercício da cidadania.

A proposta defendia a qualificação da leitura na escola: “introduzir textos de qualidade literária, em substituição aos chamados textos acartilhados e aos livros de conteúdo meramente didático” (PROLER, 1992, p. 13).

Dessa forma, o Programa pretendia tornar a leitura acessível aos espaços sociais do cotidiano do cidadão. Ao mesmo tempo, almejava preservar a primazia da leitura na escola, reformular a relação da escola com a leitura para retirá-la do seu confinamento disciplinar e apresentá-la como elemento comum a todas as formas do conhecimento.

Deste modo, Kramer (2011) também salienta que é preciso rever as disciplinas voltadas à língua, à literatura, às didáticas, às metodologias e métodos de alfabetização. Isso com o objetivo de superar seu caráter instrumental e evitar que sejam valorizadas e impostas atividades de leitura com data marcada, fichas de leitura, provas de livros, resumos, tendo em vista a formação efetiva de pessoas leitoras e escritoras.

Para a autora, a leitura tem significativa contribuição a dar à educação dos professores, pessoas que pensam o mundo criticamente e se repensam, pois, afinal, a leitura possibilita que os sujeitos revejam sua própria história, individual e coletiva, e deem a essa história novos sentidos.

### 3.2 PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE)

O PNBE, desenvolvido pelo governo federal, orientado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) em parceria com a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, foi criado em 1997 a partir da Resolução nº 7, de 20 de março de 2009, e do Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010.

As discussões referentes ao programa, aqui mencionadas, foram obtidas a partir da leitura dos documentos acima citados e dos textos eletrônicos encontrados no site do FNDE<sup>5</sup>.

É de responsabilidade do PNBE, de acordo com Decreto que o institui, prover as escolas do ensino público das redes federal, estadual, municipal e do Distrito Federal, no âmbito da educação infantil (creches e pré-escolas), do

---

<sup>5</sup> [www.fnde.gov.br](http://www.fnde.gov.br)

ensino fundamental, do ensino médio e educação de jovens e adultos (EJA), com obras literárias e demais materiais de apoio à prática da educação básica.

Esses materiais passam pela avaliação de uma equipe de mestres e doutores de universidades federais e profissionais com experiência em docência na educação básica e formação de professores, o que conferiria qualidade ao acervo, posteriormente distribuído às escolas.

De acordo com o art. 2º do Decreto que deu origem ao PNBE, somente as escolas públicas cadastradas no censo escolar, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), receberão os acervos. Essa ação tem o objetivo de “democratizar o acesso às fontes de informação, o fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores, além do apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor” (FNDE).

O acervo do PNBE compreende obras clássicas da literatura, poemas, contos, crônicas, novelas, peças de teatro, textos da tradição popular; romances, memórias, diários, biografias, relatos de experiências, livros de imagens e histórias em quadrinhos.

Esses materiais são distribuídos às escolas obedecendo à seguinte organização: em anos pares, são contempladas as escolas da educação infantil, de jovens e adultos, anos iniciais do ensino fundamental e, nos anos ímpares, são atendidas as escolas de ensino fundamental (anos finais) e ensino médio.

Desde a sua criação até hoje, já houveram 15 (quinze) edições do programa (1998 a 2012). A cada ano, ele é modificado e adaptado à realidade e às necessidades educacionais do país. Como consequência, sugerem-se novas ações que beneficiam não apenas os acervos das bibliotecas, mas também a família, a comunidade e os professores, como foi o caso do PNBE Especial, criado e executado em 2010. Essa ação contemplou, naquele ano, a distribuição de obras de orientação pedagógica aos docentes do ensino regular e de atendimento educacional especializado, além de obras de literatura infanto-juvenil em formato acessível aos alunos com necessidades educacionais especiais sensoriais.

No mesmo ano, o PNBE do Professor propôs a distribuição de livros de orientação, em cada disciplina da educação básica, destinados a subsidiar

teórica e metodologicamente os docentes no desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem.

Ainda em 2010, o PNBE Periódicos teve a sua primeira edição, estendendo sua ação aos anos seguintes, 2011 e 2012, com a distribuição de periódicos às bibliotecas. De cunho eminentemente pedagógico, apresentavam-se como um complemento à formação e à atualização dos docentes.

Para o ano de 2013, será proposto o PNBE Temático. A finalidade será garantir a distribuição de obras de referência, elaboradas com base no reconhecimento e na valorização da diversidade humana, voltadas para estudantes e professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio. Esse material deve contribuir para a formação de uma cultura cidadã e para a afirmação de valores que se oponham a todo tipo de preconceito, discriminação e exclusão.

Para essa ação, foram estabelecidos nove temas que contemplam as especificidades de populações que compõem a sociedade brasileira: indígena, quilombola, rural, educação de jovens e adultos, direitos humanos, sustentabilidade socioambiental, educação especial, relações étnico-raciais e juventude.

Em 2001 e 2002, além das ações já citadas, que proveram os acervos das escolas com livros de literatura, didáticos e revistas, houve também a distribuição de livros para uso pessoal dos alunos. A ideia era incentivar a leitura e a troca dos livros entre os estudantes, permitindo às suas famílias a opção de leitura em casa. Essa iniciativa foi denominada “Literatura em minha casa”.

Nos anos seguintes, 2003 e 2004, a ação foi ampliada aos professores e à comunidade com a distribuição de dois livros também de uso pessoal e com uma biblioteca itinerante, por meio da ação Biblioteca do Professor e Casa da Leitura. A distribuição de livros às famílias e às comunidades é um aspecto importante em um programa que acredita na possibilidade de democratizar o acesso à leitura, principalmente considerando-se que a realidade dos alunos das escolas públicas brasileiras é marcada por precárias condições socioeconômicas.

De acordo com a pesquisa realizada pelo INAF 2001, constatou-se que “a capacidade demonstrada pelos entrevistados em usar a leitura e a escrita estaria relacionada à presença de materiais escritos nas casas onde passaram a infância e aos usos efetivos que desses materiais eram feitos por seus pais” (GALVÃO, 2004, p. 129).

No entanto, se por um lado o contato com os diversos materiais de leitura desde a infância constitui um fator importante para que, quando adulto, o indivíduo alcance maiores níveis de letramento, essa correlação não pode ser tomada de maneira absoluta. Segundo Galvão (2004), não se pode tomar como sinônimos a posse de materiais de leitura e as práticas de leitura propriamente ditas.

Com base nesse pressuposto, o MEC solicitou uma pesquisa avaliativa do PNBE, intitulada “Avaliação Diagnóstica do Programa Nacional Biblioteca da Escola”. A pesquisa foi realizada em 2005 pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação e envolveu 196 escolas em 8 (oito) estados e 19 (dezenove) municípios, representando o universo de escolas de ensino fundamental de crianças, jovens e adultos existentes nas redes públicas. Foram feitas entrevistas com alunos, professores e gestores das escolas selecionadas. Esse levantamento tinha como objetivo obter subsídios sobre a utilização dos livros encaminhados às escolas, bem como do impacto dessa ação na formação de leitores.

Um dos resultados dessa investigação evidenciou o despreparo por parte dos professores ao receber os livros e ao organizá-los em suas respectivas escolas, conforme registro abaixo:

Na quase totalidade das escolas, não foram observadas formas adequadas de apresentação dos livros aos usuários, organização e classificação próprias à apropriação dos leitores mirins, favorecendo a busca, o acesso e a movimentação autônoma. (...) Em muitas bibliotecas, não há catalogação do acervo, implicando desconhecimento quantitativo e qualitativo das obras, por parte da comunidade escolar. Muitas se confundiam com depósitos de livros, que amontoavam sem qualquer organização, e muitas vezes ainda nas embalagens originais (PNBE, 2008, p. 125).

A pesquisa mostrou também bibliotecas em espaços mal adaptados, pouco atrativas ou mesmo excluídas do contexto escolar, carentes de

organização e de práticas significativas de leituras, o que se constata pelo extrato:

As escolas e a maioria dos professores ainda não desenvolveram compreensão acurada do papel e das finalidades sociais das bibliotecas no interior das escolas, descolados de enfoques didáticos, simplistas e alienadores (PNBE, 2008, p. 124).

Ao dotar as escolas com os acervos, o Programa evidenciou a fragilidade do sistema escolar com relação à elaboração do projeto político-pedagógico. Os resultados permitiram afirmar que “nenhuma escola apresentou um projeto em que a leitura e a biblioteca fossem centrais para o processo de aprendizagem dos estudantes” e apontaram “a necessidade de políticas públicas voltadas à formação dos professores” (PNBE, 2008, p. 100).

Uma vez que os livros estão chegando às instituições escolares, é preciso investimentos na formação continuada e permanente de mediadores de leitura e na revitalização das bibliotecas. Para isso, faz-se necessário um esforço conjunto entre estados, municípios e governo federal, a fim de que a comunidade escolar tenha acesso à produção editorial e possa usufruí-la e explorá-la, de forma significativa, sob a orientação de profissionais comprometidos no processo de formação do leitor.

No que diz respeito a esses profissionais, discutiremos, mais adiante, a quem cabe a responsabilidade de formar leitores no contexto da biblioteca escolar.

Com relação à distribuição dos acervos, o PNBE é mencionado pela população pesquisada como um importante programa de democratização do acesso e, devido à sua abrangência nacional, faz com que um número significativo de alunos e bibliotecas seja beneficiado.

De acordo com os dados estatísticos publicados em documento eletrônico (FNDE), só no ano de 2012, foram investidos aproximadamente R\$ 46 bilhões para a compra de 5 milhões de livros para o ensino fundamental (1º ao 5º ano), distribuídos a 115.344 escolas, atingindo um número de 15 milhões de alunos.

Porém, além de investir na quantidade, o MEC constatou a importância de capacitar mediadores de leitura e, para isso, as ações deveriam enfatizar a

qualidade, visto que as questões de natureza quantitativa estavam razoavelmente encaminhadas.

Assim, o MEC estabeleceu parceria com o Ministério da Cultura e, juntos, promoveram em 2005 o Prêmio VivaLeitura, com o objetivo de estimular, fomentar e reconhecer as melhores experiências de incentivo à leitura. Nesse contexto, surgiu, em 2006, o Plano Nacional do Livro e Leitura.

### 3.3 PLANO NACIONAL DO LIVRO E LEITURA (PNLL)

O PNLL, regido pela lei de nº 10.753, de 30 de outubro de 2003, foi consolidado em 2006 como um parâmetro para as políticas públicas de livro, leitura, biblioteca e literatura no Brasil.

Sob a coordenação dos Ministérios da Cultura e da Educação, o plano tem como objetivo “assegurar e democratizar o acesso à leitura, biblioteca e ao livro a toda sociedade” (BRASIL, PNLL, p. 25), criando condições e apontando diretrizes para a execução de políticas, programas, projetos e ações continuadas por parte do Estado em suas diferentes esferas de governo – Ministério da Cultura e da Educação e também por múltiplas organizações da sociedade civil.

O plano é organizado por meio de diretrizes que norteiam e garantem organicidade aos programas a ele associados. Essas diretrizes são apresentadas sob a forma de quatro eixos, os quais envolvem a sociedade civil e diferentes instâncias voltadas à promoção da leitura.

O primeiro eixo propõe ações que visam à democratização do acesso ao livro, com a implantação de novas bibliotecas municipais e escolares, fortalecimento da rede atual de bibliotecas, conquistas de novos espaços de leitura, distribuição de livros gratuitos e uso de tecnologias de informação e comunicação.

O segundo apresenta questões relativas ao fomento à leitura e à formação de mediadores por meio de projetos sociais de leitura, além de estudos e pesquisas nas áreas do livro e da leitura, inclusive envolvendo sistemas de informação nas áreas de bibliotecas, da bibliografia e do mercado

editorial, prêmios e reconhecimento às ações de incentivo às práticas sociais de leitura.

O terceiro enfatiza a valorização de leitura e comunicação com ações que visam à consciência sobre o valor social do livro e da leitura, ações para converter o fomento às práticas sociais da leitura em política de Estado, publicações impressas e outras mídias dedicadas à leitura.

O quarto e último eixo faz referência ao desenvolvimento da economia do livro, com ações que promovam a ampliação de sua cadeia produtiva, fomento à distribuição, circulação e consumo de bens de leitura, apoio à cadeia criativa do livro, maior presença no exterior da produção nacional literária, científica e cultural editada.

A formulação desses quatro eixos foi resultado de um intenso debate público que traduziu não apenas os principais problemas que poderiam interferir na formação de leitores, mas também as linhas mestras de atuação do plano.

Entre os diversos princípios norteadores desses eixos, está a compreensão da biblioteca como dínamo cultural. Nesse plano, ela “assume a dimensão de um dinâmico polo difusor de informação e cultura, centro de educação continuada, núcleo de lazer e entretenimento, estimulando a criação e a fruição dos mais diversificados bens artístico-culturais” (BRASIL, PNLL, 2005).

Outro princípio norteador considera a leitura e a escrita como práticas essencialmente sociais e culturais, expressão da multiplicidade de visões de mundo e elementos fundamentais para a construção de uma sociedade democrática, baseada na diversidade, na pluralidade e no exercício da cidadania.

É com base em princípios como esses, que privilegiam tanto os aspectos culturais como os educacionais da leitura e da biblioteca, que o PNLL surge como um importante instrumento de difusão e incentivo à leitura, tanto para alunos como professores, ao unir em um único plano o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério da Cultura (Minc), com vias à formação integral do sujeito.

Por se tratar de um plano interministerial, e principalmente por sua forma de atuação estar relacionada à elaboração de diretrizes para implantação de



projetos ou programas, a maneira encontrada para avaliá-lo foi o mapeamento quantitativo das ações por eixos.

O cadastro das ações é feito pela internet no Portal do PNLL, ([www.pnll.gov.br](http://www.pnll.gov.br)), por meio de formulários específicos. Após o preenchimento, as informações são revisadas pela equipe do plano com o intuito de apresentá-las de forma mais clara possível e sistematizá-las de acordo com os eixos e linhas de ação.

No último mapa, elaborado em novembro de 2010, foram mais de 800 ações cadastradas, as quais se apresentam como programas efetivamente realizados ou em execução.

Com relação ao eixo 1- democratização do acesso -, foram cadastradas 265 ações. Quanto ao eixo 2 - fomento à leitura e à formação de promotores -, 218 ações foram registradas. No eixo 3 – valorização da leitura e da comunicação -, houve cadastro de 57 ações e, finalmente, no eixo 4 – apoio à economia do livro -, 49 ações.

Esse mapa é uma importante ferramenta que subsidia as ações políticas do plano e possibilita o intercâmbio de informações entre as ações similares, potencializa recursos públicos e privados, além de ampliar a repercussão dos trabalhos em desenvolvimento.

Os dados obtidos na pesquisa, e que compõem o mapa, demonstram a abrangência do projeto por eixos e apontam os setores que necessitam de maiores investimentos. No caso em questão, refere-se ao apoio à economia do livro, o qual engloba: desenvolvimento da cadeia produtiva do livro, fomento à distribuição, circulação e consumo de bens de leitura e apoio à cadeia criativa do livro.

Por fim, de acordo com Neto (2010), o Brasil alcançou com o PNLL um patamar político e conceitual imprescindível para consolidar uma Política de Estado, isto é, um consenso entre governo e sociedade no diagnóstico do que é preciso fazer para que o Brasil se torne efetivamente um país de leitores.

### 3.4 CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS IMPACTOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS À PROMOÇÃO DA LEITURA NO CONTEXTO DA BIBLIOTECA ESCOLAR

Feitas as discussões em torno dos programas apresentados, pretendemos encaminhar algumas reflexões que nos permitam analisar os avanços e as limitações de políticas relativas à promoção da leitura nas bibliotecas escolares.

Não há dúvida de que esses programas, evidenciam a preocupação do governo federal em propor ações que, de certa forma, assegurem aos milhares de estudantes da rede pública a oportunidade de acesso à leitura e aos bens culturais, promovendo entre elas, ações voltadas a distribuição de livros e a formação teórico-prática de professores e bibliotecários de acordo com a especificidade de cada programa, objetivando a promoção de leitura e formação do leitor.

Nessa direção, desde 1992, têm sido realizadas ações de abrangência nacional, de caráter contínuo, envolvendo diversas iniciativas que se articulam na promoção da leitura. Sendo que, a partir de 2006, ano em que todos os programas aqui apresentados já estavam em atividade a pelo menos uma década, tais programas, ganham um maior impacto e representatividade no cenário nacional.

A partir dessas constatações, houve o incremento de propostas e programas voltados à formação de professores e a ampliação das ações de distribuição de livros aos professores e às famílias dos alunos pelo PNBE (2001 a 2004).

Entretanto, se as propostas apresentam-se flexíveis, permitindo constantes reformulações e avaliações de suas orientações, além de, conseqüentemente, adequações às necessidades educacionais, cabe indagarmos porquê a biblioteca ainda não se configura nacionalmente como espaço que promove o letramento.

Essas ações levaram em consideração o fato de que, além de dotar as escolas com acervos, é necessário que as famílias e os próprios professores tenham acesso aos materiais, como apontado anteriormente.

Com relação à formação, o PROLER (1992) defende os cursos como parte essencial do processo de formação continuada de professores e de bibliotecários como agentes promotores de leitura.

O PROLER (1992) orienta que esses cursos sejam realizados, preferencialmente, em etapas, alternando momentos de formação teórica e períodos de prática profissional na escola ou em outras instituições.

Destaca, ainda, a necessidade de que, ao final de cada curso, seja promovido o registro escrito e reflexivo dos profissionais envolvidos, enriquecendo, assim, o conjunto de informações sobre os diversos processos de formação continuada desenvolvidos pelos comitês regionais.

Esse registro possibilitaria a troca de informações e experiências entre as diversas regiões nas quais os comitês estão instalados. Cabe à Coordenação Nacional do PROLER promover encontros nacionais e regionais entre esses grupos para a socialização das práticas desenvolvidas.

Até o momento, não foi realizada nenhuma pesquisa avaliativa referente à população a qual participou dos cursos ministrados que verificasse o impacto de tais ações na prática dos professores.

Mesmo assim, esses programas são alguns dos pilares que sustentam a educação brasileira e surgem como ações cujo objetivo é modificar a realidade educacional do país - apresentada pelo INAF (2009). Tal indicador revelou que somente 27% da população brasileira possui um nível de alfabetismo pleno, como já mencionado.

Nessa direção, mesmo com as limitações, sejam elas orçamentárias, de recursos humanos, infraestrutura e a falta de dados avaliativos de alguns programas que comprovem sua efetividade, podemos inferir que eles surgem como um avanço nas discussões referentes à promoção de leitura.

Em especial, no que concerne às ações de implantação de bibliotecas no contexto escolar, pois em 24 de maio de 2010 foi instituída a Lei nº 12.244, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País.

De acordo com art. 2º da referida Lei, considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinado a consulta, pesquisa, estudo ou leitura.

Essa Lei define que, no prazo máximo de 10 anos, todas as instituições públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do país deverão contar com uma biblioteca escolar.

Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo a cada unidade de ensino determinar a ampliação desse acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares.

Especificamente no que concerne ao município pesquisado neste estudo, somente o PNBE faz parte das políticas públicas que estão atualmente em ação no local. Contudo, a que se esclarecer que a biblioteca não faz parte da realidade da metade das escolas e logo, os livros recebidos não chegam à comunidade escolar.

Esse dado vem corroborar o que menciona Bajard: “mesmo na escola existem acervos que ficam fechados em armários sem leitores e a alfabetização se desenvolve fora de qualquer contato com os livros” (BAJARD, 2007, p. 10).

No entanto, há outras ações sendo formuladas e pensadas pela Secretaria de Educação do município no que diz respeito à formação dos professores e compra de livros. Essas ações têm com objetivo complementar a distribuição realizada pelo PNBE bem como capacitar os professores para o trabalho a ser desenvolvido com leitura.

Relativamente à capacitação dos professores, uma das ações elaboradas pela Secretaria de Educação foi a proposição de uma formação continuada denominada “Letramento Literário”, na qual são abordados assuntos referentes à biblioteca escolar, leitura de clássicos e contos, além da preparação de um currículo voltado à literatura.

A formação teve início em Julho de 2012 com término previsto para Julho de 2013. O grupo foi composto por dois professores (um de cada turno) de cada escola do município. Os encontros ocorrem duas vezes ao mês com duração de 4 horas cada.

Tal iniciativa de formação continuada vem ao encontro das intervenções necessárias a médio e longo prazo, mencionadas por Rojo (2000) e Barbosa (2000), sem as quais a prática de sala de aula não sofrerá mudanças

substanciais. Muito provavelmente em razão de a maioria dos programas aqui descritos, mesmo os de abrangência nacional, estarem muito aquém das realidades municipais, acabam por não se efetivar como políticas atuantes em nível estadual e municipal.

Outro assunto passível de discussão necessário quando tratamos de biblioteca, refere-se a quem caberia a responsabilidade pelas ações e cuidados da biblioteca escolar.

### 3.4.1 Responsáveis pela biblioteca escolar

Durante a análise de algumas das políticas públicas de incentivo à leitura, foram formuladas indagações acerca dos profissionais responsáveis por promover o espaço da biblioteca escolar e propor e articular ações que privilegiem à promoção da leitura neste contexto.

Além da leitura dos documentos, objeto de análise desse estudo, ter suscitado tal questão, consideramos a mesma fundamental uma vez que partimos do pressuposto de que somente a presença da biblioteca no contexto escolar, não garante o uso efetivo do acervo, tão pouco a participação em práticas significativas de leitura por parte dos alunos e/ou professores.

A resposta que pudemos construir acerca de tal indagação está assentada no entendimento de que todos os profissionais envolvidos no contexto escolar, sejam eles os professores, equipe diretiva (coordenadores e diretores), funcionários, bibliotecários, o fonoaudiólogo e os próprios alunos, deveriam estar comprometidos com este espaço, assim como, os pais e a comunidade onde a escola esta inserida.

Na sequência, discutiremos sobre a importância da atuação de cada um desses no que concerne aos cuidados com a biblioteca.

Evidenciando a importância desses profissionais na construção e no implemento da biblioteca no contexto escolar, recorreremos as colocações contidas nos Programas Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), PROLER e PNBE.

Em ambos os Programas, não há uma discussão clara com relação a quem estaria atribuída a responsabilidade pela biblioteca. Porém, no PNLL e no PROLER, especificamente no item destinado ao fomento à leitura e à

formação de mediadores, discute-se a necessidade de programas de capacitação e de cursos, aos profissionais que realizam práticas de leitura e escrita em escolas e bibliotecas, “como parte essencial do processo de formação continuada de professores, bibliotecários e outros mediadores de leitura” (PROLER, p.19) e que exercem função na escola e biblioteca. Dessa maneira, podemos inferir que tais documentos, privilegiam esses profissionais como responsáveis pela biblioteca.

Ainda com relação aos professores, associado as práticas pedagógicas voltadas à apropriação da linguagem escrita e da leitura, cabe favorecer aos alunos o acesso ao livro, envolvendo-os nas diversas formas de leitura - seja em voz alta, silenciosa, compartilhada entre professor/aluno, aluno/aluno, aluno/pais, pois, de acordo com Bajard, “o livro é um recurso imprescindível à cultura do cidadão contemporâneo e deveria ser acessível a todos o mais cedo possível” (BAJARD, 2007, p. 44).

Os outros mediadores de leitura, conforme mencionado nos documentos, são os sujeitos fora do contexto escolar - mas em convívio com a criança - e que também agem como intermediários (comunidade, pais, amigos, dentre outros).

Esse grupo exerce um papel importante na constituição do sujeito leitor, conforme dados de pesquisas<sup>6</sup> que apontam a mãe (43%), o pai (17%) e o amigo (12%) como as pessoas que mais influenciaram o leitor na infância, depois do professor (45%). Cabe a escola, abrir espaço para além do uso exclusivo aos alunos, mas possibilitar o acesso aos pais, comunidade bem como os demais funcionários da escola para que estes também, deem movimento a biblioteca ao emprestar os acervos. Dessa forma, torna-se possível a leitura em outros ambientes bem como a sociabilização do livro, esse último tão necessário hoje em meio ao mundo digital devido a digitalização de acervos.

Com relação a digitalização de textos, historiadores de livros como Chartier apontam que:

---

<sup>6</sup> Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2011).

a partir do momento em se transforma uma revista, um periódico, um livro em um texto eletrônico acessível em uma tela, propagado pela rede, parece que se pode dispensar a conservação do objeto original, já que o texto, de qualquer modo, subexiste (CHARTIER, 2009, p. 127).

Ainda de acordo com o autor (2009), ler um artigo em um banco de dados eletrônico, sem saber nada da revista na qual foi publicado, nem dos artigos que o acompanham, e ler o mesmo artigo no número da revista na qual foi publicado não é a mesma experiência.

O sentido que o leitor constrói no segundo caso, depende de elementos que não estão presentes no próprio artigo, mas que dependem do conjunto de textos reunidos em um mesmo número e do projeto editorial da revista ou do jornal.

Também para Bakhtin (2006), o livro, isto é o ato de fala impresso:

constitui igualmente em elemento da comunicação verbal. Ele é objeto de discussões ativas sob a forma de diálogo e, além disso, é feito para ser apreendido de maneira ativa, para ser estudado a fundo, comentado e criticado no quadro do discurso interior, sem contar as reações impressas, institucionalizadas, que se encontram nas diversas esferas da comunicação verbal (críticas, resenhas que exercem influência sobre os trabalhos posteriores.) (BAKHTIN, 2006, p.126).

Sob essa perspectiva, a responsabilidade pela biblioteca é também do aluno. Por isso, além de levar os livros para casa e compartilhá-los com os familiares, contribuindo, assim, para a democratização do acesso ao material, cabe a ele, também, responsabilizar-se pela sua conservação.

Segundo Nery (1989, p. 56-57 apud Maroto, 2009, p. 78), o importante é que os próprios frequentadores da biblioteca sejam ouvidos para se encontrar a forma que melhor responda às solicitações e necessidades.

Relativamente ao bibliotecário, além das funções que são específicas ao seu campo de atuação, como seleção e organização (catalogação) do acervo, há, de acordo com Campello (2009), a possibilidade de um trabalho voltado para as práticas educativas, as quais contribuem no processo de apropriação da linguagem.

Estudos realizados pela autora resgatam o papel do bibliotecário educacional, discutindo as práticas educativas a serem desenvolvidas por esse

profissional, as quais, somadas às práticas tradicionalmente conhecidas, refletem ações que visam garantir o encontro do leitor com o texto.

Ainda de acordo com a autora, tais práticas constituem atividades desenvolvidas junto aos alunos ou ações de planejamento pedagógico que se realizam em duas esferas: a pesquisa escolar e a leitura.

Com relação à pesquisa escolar, Campello assevera:

É uma estratégia didática que diz respeito ao bibliotecário, por constituir atividade em que o aluno se envolve, ou deveria envolver-se efetivamente com a busca e o uso da informação, ocorrendo em grande parte no ambiente da biblioteca. É, portanto, a oportunidade que se oferece ao bibliotecário para o desenvolvimento de sua ação educativa (CAMPELLO, 2009, p. 21).

Contudo, faz-se necessário entender que a pesquisa escolar, tal como expõe Campello (2009), constitui uma estratégia de aprendizagem que não depende apenas da biblioteca. O professor é elemento chave nesse processo e a forma como ele lida com a questão é fundamental para seu êxito.

Referentemente à leitura, ao analisar documentos sobre biblioteca escolar, no período de 1960 a 2002, a autora observou que essa prática tem ocupado lugar de destaque entre as questões abordadas por pesquisadores que escrevem sobre biblioteca escolar, considerando o bibliotecário o responsável tanto pela criação do hábito de ler quanto do gosto pela leitura.

Por fim, se assumirmos que o fonoaudiólogo tem a leitura como uma de suas áreas de atuação, impõe-se a necessidade de tecermos algumas considerações a respeito desse profissional inserido no contexto da biblioteca escolar.

Iniciaremos essa questão situando o leitor em relação ao posicionamento assumido neste estudo para discutir o papel do fonoaudiólogo no contexto educacional.

Como mencionado na introdução, este estudo se insere nas discussões da fonoaudiologia educacional, partindo das reflexões oriundas no campo da saúde pública, que, ao discutirem a promoção da saúde, possibilitam repensar a prática fonoaudiológica numa perspectiva social e coletiva.

Isso se torna possível, pois, sob essa ótica:



A Promoção da Saúde não se constitui em uma parte da prevenção, pelo contrário, ela envolve ações abrangentes que incluem também a prevenção, porém a transcende. Isso ocorre, pois a Promoção da Saúde parte de pressupostos distintos daqueles dos modelos preventivo e envolve diferentes concepções de saúde, sujeito e educação (PENTEADO, SEVILHA, 2004, p. 115).

Dessa forma, cabe ao fonoaudiólogo o redimensionamento de sua função, muito mais ampla do que a concebida no modelo preventivista, o qual atribuía ao sujeito/aluno a determinação de sua saúde/doença, mantendo longe do foco as discussões político-sociais e as condições de vida da população.

Conseqüentemente, a concepção de promoção da saúde influenciaria fortemente os pressupostos, as diretrizes políticas e as visões (ou pontos de vista) em saúde pública/coletiva, com repercussão na formação e nos papéis sociais dos profissionais da saúde.

No campo da fonoaudiologia, tais mudanças têm apontado para um movimento claro de transformação e necessidade de definição do papel do fonoaudiólogo na educação, como discutido no documento elaborado pelo Conselho Regional de Fonoaudiologia 2ª região.

Nesse documento, são apresentadas as ações do fonoaudiólogo na Educação:

Assim se constitui a ação do fonoaudiólogo educacional despidido da ação clínica, mas empoderado de conhecimento da Comunicação Humana, da Língua Portuguesa, do processo de interação verbal, da Linguagem como processo de constituição do indivíduo e da cultura, entre outros (CRFa, 2010, p. 54).

Busca-se, de acordo com Giroto (2001), uma conscientização quanto à necessidade do desenvolvimento de ações voltadas à promoção de saúde e da linguagem de todos os sujeitos envolvidos no contexto escolar (alunos, professores, funcionários e pais).

Segundo a autora, a fonoaudiologia passa por um momento de transformação à medida em que tenta modificar e ampliar sua atuação, mostrando novas propostas que ultrapassem a mera detecção de problemas.

Contudo, essa é uma realidade ainda distante da maioria dos fonoaudiólogos e conseqüentemente dos cursos de Fonoaudiologia, que de maneira geral, não contemplam em seu currículo discussões referentes às políticas públicas de promoção de leitura.

Consideramos que o fonoaudiólogo, inserido no contexto educacional e comprometido com a leitura e com as ações voltadas à biblioteca escolar, pode contribuir para que esse espaço seja permeado por práticas significativas ao planejar e executar projetos e programas em parceria com os outros profissionais.

Para isso, as estratégias devem ser elaboradas em parceria com todos os envolvidos no contexto educacional, tornando o ambiente da biblioteca agradável e convidativo.

Por fim, enfatizamos a necessidade de a equipe pedagógica (coordenadora e diretora), em conjunto com professores, bibliotecários e fonoaudiólogos, elaborarem ações que privilegiem a biblioteca não como local de eventos esporádicos, mas com ações contínuas as quais promovam a democratização desse espaço e a formação de novos leitores, oportunizando condições necessárias ao desenvolvimento da função social da biblioteca dentro e fora do contexto escolar.

## **4. ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS**

### **4.1 LOCAL DA PESQUISA**

A pesquisa foi realizada no município de Piraquara, região metropolitana de Curitiba, no Estado do Paraná.

Atualmente, a cidade conta uma população estimada em 95.000 mil habitantes, com 22 escolas públicas de ensino fundamental do primeiro ao quinto ano, subdivididas em dois setores, de acordo com sua localização: o setor A engloba 12 instituições distribuídas no entorno do centro de Piraquara, e o B, 10 escolas situadas em bairros mais afastados e que se caracterizam em sua maioria, como escolas municipais rurais.

### **4.2 PARTICIPANTES**

Participaram desta pesquisa 56 professores do ensino fundamental da rede municipal (1º ao 5º ano), atuantes em escolas que possuem uma biblioteca em seu contexto.

### **4.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A pesquisa aqui proposta foi realizada a partir de dois procedimentos.

No mês de abril de 2011, foi elaborado um levantamento por contato telefônico com todas as escolas dos dois setores, buscando-se excluir aquelas que não possuíam uma biblioteca escolar e, assim, delimitando-se o grupo a ser pesquisado.

Do total de 22 escolas, somente 12 confirmaram possuir um espaço denominado como biblioteca, sendo 9 no setor A e 3 no B.

Dessa maneira, optou-se por incluir na pesquisa professores de três escolas de cada setor, obtendo-se, assim, uma amostra significativa das duas regiões. Para selecionarmos as escolas do setor A optou-se como critério o maior número de alunos matriculados no ano vigente.

Após o levantamento realizado ainda no mês de abril, foram selecionadas as escolas e, conseqüentemente, os professores que comporiam o grupo a ser investigado. Por uma questão de sigilo, as escolas serão representadas pelos números 1, 2 e 3, no que se refere ao setor A, e 4, 5 e 6, ao setor B.

O segundo procedimento diz respeito à aplicação de questionário, no período de maio a julho de 2011, nas dependências das escolas, com a presença da pesquisadora em horários previamente agendados com a equipe diretiva de cada instituição.

Durante esse processo, coube à pesquisadora esclarecer o público-alvo sobre o projeto e sua importância, apresentar o instrumento a ser utilizado, realizando a leitura das perguntas para que não houvesse dúvidas por parte dos professores no momento do preenchimento, e solicitar a assinatura do Termo de Consentimento.

Após esse procedimento, os questionários foram entregues aos professores de 1º ao 5º ano da escola, em horário pré-determinado pela diretora. Após, respondidos por escrito, os questionários foram recolhidos pela pesquisadora.

Entretanto, em algumas escolas, devido ao tempo restrito disponibilizado, muitos professores não responderam as questões até o horário previsto. Sendo assim, era agendada outra data para que a pesquisadora voltasse à escola e recolhesse os questionários restantes pessoalmente com os docentes.

#### 4.4 MATERIAL

Como instrumento de coleta, foi utilizado um questionário elaborado pela pesquisadora e que compõe o Apêndice 1 deste trabalho.

Esse questionário é composto por 16 perguntas que abordam os seguintes aspectos: caracterização dos sujeitos a partir dos dados de identificação e formação acadêmica; visão dos professores com relação à função da biblioteca escolar e às práticas desenvolvidas nesse espaço e visão dos professores acerca de infraestrutura, acervo e uso do espaço.

## 4.5 ANÁLISE

A leitura dos dados obtidos foram interpretados por meio da análise de conteúdo.

A abordagem da análise de conteúdo tem por finalidade, a partir de um conjunto de técnicas parciais, mas complementares, explicitar e sistematizar o conteúdo da mensagem e o significado desse conteúdo, por meio de deduções lógicas e justificadas, tendo como referencia sua origem (quem emitiu) e o contexto da mensagem ou os efeitos dessa mensagem.

Sendo assim, a partir das respostas obtidas no questionário realizou-se os seguintes passos: leitura inicial e minuciosa do conteúdo das respostas dos sujeitos; identificação dos dados relevantes que guardavam pertinência às categorias e ao objetivo de pesquisa ; interpretação e discussão; criação de categorias para a análise dos dados colhidos

Os dados obtidos foram organizados e analisados qualitativamente e quantitativamente, pois baseando-se nos estudos de Minayo (1994), “o conjunto de dados quantitativos e qualitativos, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.”

As temáticas elaboradas após a leitura das respostas dizem respeito a: 1. Concepções acerca da biblioteca , 2. Considerações a respeito da formação acadêmica do professor, 3. Práticas que o professor desenvolve na biblioteca escolar e 4. Aspectos relacionados a espaço físico e acervo.

Para a análise estatística foram utilizadas as distribuições de frequência absolutas e relativas, sendo que para os testes foi utilizado o teste Qui-Quadrado ao nível de significância de 0,05 (5%)

## 5. ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, apresentaremos a análise dos dados referentes ao grupo de 56 professores do ensino fundamental (1º ao 5º ano) das escolas públicas do município de Piraquara, os quais compuseram a amostra desta pesquisa de campo.

Iniciaremos caracterizando a população com relação a sexo, formação acadêmica, local de atuação.

Do grupo de professores pesquisados, 54 são do sexo feminino e 2 do sexo masculino. No que diz respeito à formação acadêmica, 43% cursaram magistério, 41% pedagogia, 4% letras e 12% não responderam, sendo que a maioria não possui pós-graduação.

Cabe esclarecer que dos 56 pesquisados, 31 lecionam nas escolas localizadas no centro de Piraquara e 25 nas escolas rurais.

Após caracterizar o grupo pesquisado, analisaremos a primeira temática, tecendo algumas considerações, relacionadas à função e à importância atribuídas pelos professores à biblioteca escolar.

### 5.1 CONCEPÇÕES ACERCA DA BIBLIOTECA

O debate em torno da biblioteca vem se consolidando no contexto educacional por meio dos programas já descritos e, sua importância fica evidente, ao se elaborar uma Lei que torna obrigatória a presença da biblioteca em todas as instituições de ensino. Logo, conhecer a concepção de biblioteca e sua função no grupo pesquisado, torna-se fundamental para traçarmos o panorama da situação das bibliotecas no município.

Diante de tais considerações, analisaremos neste momento, as respostas fornecidas pelos professores acerca da biblioteca e de sua função no contexto escolar.

Referente à pergunta, considera importante existir uma biblioteca no contexto escolar, 100% dos professores responderam afirmativamente, atribuindo-lhe ao menos uma função, como observarmos na tabela 1:

Tabela 1 – Função atribuída pelos professores à biblioteca escolar

FUNÇÃO	FREQUENCIA	
	Abs	%
Fornecer o acesso à literatura	44	79
Promover o prazer pela leitura	18	32
Auxiliar a prática pedagógica do professor	7	13
Oportunizar a pesquisa	9	16
Fornecer acesso à cultura	8	14
Fornecer o empréstimo de livros	3	5

Fonte: Pesquisa de campo

Cabe esclarecer que, ao atribuírem funções a esse espaço, os professores poderiam apresentar mais de uma resposta. Assim, tanto a frequência absoluta quanto a porcentagem extrapolam o número total de entrevistados que responderam ao questionário.

No que diz respeito a questão, qual seria a função da biblioteca, podemos fazer as seguintes considerações de acordo com as respostas fornecidas. A primeira relacionada à diversidade de funções atribuídas e que refletem diferentes concepções acerca da biblioteca e a segunda, referente às implicações que delas advém para o espaço destinado a biblioteca e mais adiante, para a prática do professor.

Observamos que todas as funções são passíveis de serem concretizadas na biblioteca escolar e revelam o movimento de se pensar as ações como algo positivo, como a possibilidade de ensinar e compartilhar o prazer pela leitura, ou seja, de envolver os alunos com as diversas formas de leitura, seja ela por prazer, pesquisa, estudo entre outros.

Para tanto, se faz necessário um planejamento coletivo e efetivo entre seus responsáveis (bibliotecários, professores de todas as áreas e anos), com o objetivo de definir as atividades de prática e de produção de leitura que serão oferecidas e desenvolvidas na biblioteca.

Dando prosseguimento à análise desse tópico, discutiremos cada uma das funções atribuídas, iniciando pelo número expressivo de professores que mencionou – fornecer o acesso à literatura (79%).

O reconhecimento da importância do acesso à literatura atualmente é de grande relevância no contexto escolar, pois de acordo pesquisa Retratos da

Leitura no Brasil, há ainda a predominância do uso do livro didático ao literário. Os dados ainda revelam que entre os materiais mais lidos no período escolar, estavam os livros indicados pela escola (47%), sendo que 30% referiam os didáticos e 17% os literários.

A importância da literatura no contexto escolar reside no fato de que ela contempla a possibilidade da leitura voltada ao seu caráter social, cultural e escolar, consonante, com a perspectiva de letramento e as implicações que essa perspectiva traz com relação ao que significa ler e o direito à leitura:

a literatura não pode ser apreensível somente em sua constituição, mas em suas relações dialógicas com outros textos e suas articulações com outros campos: o contexto de produção, a crítica literária, a linguagem, a cultura, a história, a economia entre outros (MEC, BRASIL, 2008, p. 57)

A aproximação do livro literário a esse contexto encontra sustentação nas orientações e discussões realizadas pelos PCNs (1997) e DCBE (2008). Nesses documentos, o trabalho com literatura foi incorporado às práticas escolares, em paralelo ao trabalho com gêneros discursivos, “visto tratar-se de uma forma específica do conhecimento” (MEC, BRASIL 1997, p. 29).

Neste contexto o conceito de letramento foi fator determinante, como bem assevera Britto (2009), resultado do entendimento de que o conhecimento e o uso da escrita trazem importantes modificações na vida das pessoas e que este fato implica para além do domínio mecânico do sistema, a manipulação ativa de discursos e referenciais culturais.

A incorporação do acesso à leitura como prática cultural e social nos textos destinados a educação, buscam um modelo de escola que vai além do modelo reprodutivista, na qual tanto a produção como a posse do conhecimento são individuais e a dinâmica educativa – realizada em torno da sala de aula – se concentram na transmissão de informações e no estabelecimento de comportamentos e técnicas (BRITTO, 2009, p. 56).

Sob a perspectiva de leitura enquanto prática social, o trabalho com leitura que esteja em concordância com os PCNs deve,



promover o gosto de ler e desenvolver o comportamento do leitor, ou seja, atitudes e procedimentos que os leitores assíduos desenvolvem a partir da prática de leitura: formação de critérios para selecionar o material a ser lido, constituição de padrões de gosto pessoal, rastreamento da obra de escritores preferidos, etc (MEC, BRASIL, 1997, p. 46).

Dito de outra maneira, no discurso de promoção da literatura, esta implícito o direito do cidadão à informação e à cultura escrita, bem como o reconhecimento da dimensão política do letramento, o qual implica a elaboração e reelaboração de um conhecimento de mundo que permita ao sujeito, enquanto ser social, a crítica da própria sociedade em que está inserido, bem como da sua própria condição de existência.

Porém, nos chama atenção o fato de um número restrito de professores mencionar o empréstimo de livros (5%), sendo que tal ação favorece o acesso aos livros e conseqüentemente a possibilidade de participar na sociedade.

O empréstimo favorece também a valorização do livro e sua sociabilização, aspectos importantes hoje, tendo como base o fato da quantidade de materiais disponíveis em meio digital.

Sendo assim, nos cabe indagar, porque os professores pouco consideram o empréstimo como uma função da biblioteca se, além de oportunizar o acesso ao aluno poderia estender suas ações à comunidade?

Nesse sentido, o empréstimo de livros é uma das ações que legitimam o espaço da biblioteca e, portanto, deve favorecer além da oportunidade do aluno compreender o funcionamento/ organização da biblioteca, tornando-o autônomo e capaz de continuar suas leituras em outros ambientes (espaços públicos, bibliotecas públicas), propiciar o acesso aos livros à comunidade e a família dos alunos. Dessa maneira, o acervo não ficaria restrito ao contexto escolar e a sala de aula.

Ao extrapolarem o empréstimo para além da sala de aula, a biblioteca escolar, abre a possibilidade de leitura e acesso a uma população que, de acordo com a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2011), não faz parte do perfil do usuário, ou seja, quem não está estudando ( 30%).

Assim, o empréstimo, ao ultrapassar o universo escolar poderia promover, quem sabe, momentos de leituras compartilhadas com os familiares

além de contribuir para que um número maior de pessoas tenha acesso aos livros.

Com relação à função, oportunizar a pesquisa (16%), quando relacionada ao contexto da biblioteca deve promover no aluno um envolvimento com o texto, seu uso e função. Nesse sentido, o professor é elemento chave nesse processo, pois a forma como ele lida com a pesquisa é fundamental.

Nesta perspectiva, cabe ao professor, oportunizar o conhecimento acadêmico, a partir da leitura de textos diferentes dos trabalhados em sala de aula, além de favorecer ações que viabilizem a formação do leitor crítico e reflexivo.

No mesmo caminho, a função de promover o prazer (32%), se constitui também como uma descoberta do leitor e a relação que ele estabelece com o texto. Contudo, será “muito difícil descobri-lo se não há condições explícitas para essa intimidade” (YUNES, 2009, p.57), ressaltando mais uma vez, o papel de mediador do professor e a importância de suas práticas neste contexto.

No que diz respeito a auxiliar a prática pedagógica (13%), esta é a função que a diferencia das demais bibliotecas: públicas e comunitárias.

Porém, neste estudo, para além de que a ideia de “auxiliar” reflète como não sendo pedagógicas as práticas nela desenvolvidas, chama a atenção o fato de somente 7% ter relacionado às práticas desenvolvidas na biblioteca à prática pedagógica, o que nos faz refletir que a biblioteca neste contexto, não se configura como um espaço inserido na escola, mas sim algo a parte.

Essa visão nos faz refletir sobre a formação do professor e indagar se durante sua formação acadêmica, ele teve acesso a materiais teóricos e práticos, que possibilitassem um posicionamento crítico-reflexivo frente a este espaço no contexto escolar que lhe permitisse compreender a biblioteca como parte integrante da escola e que as ações nela realizadas, possuem um cunho educativo.

## 5.2 CONSIDERAÇÕES À RESPEITO DA FORMAÇÃO ACADÊMICA DO PROFESSOR

Ao assumirmos a biblioteca como parte integrante da escola, as práticas e ações nela desenvolvidas, passam a ser de todos e devem se pautar na interlocução, em atividades planejadas que possibilitem ao aluno a reflexão e o uso da linguagem em diferentes situações dentro ou fora da sala de aula.

Dessa forma, faz-se necessário questionar se o professor durante sua formação acadêmica é exposto a temas que contemplam a biblioteca, oferecendo subsídios para atuar de acordo com as orientações previstas nos documentos.

Tal questão torna-se fundamental para compreendermos as possíveis influências que essa formação exerce nas práticas desenvolvidas no espaço da biblioteca escolar pelo professor.

Nesse sentido, conforme a tabela 2, podemos acompanhar dados que evidenciam o acesso dos professores pesquisados acerca da biblioteca escolar.

Tabela 2 – Acesso a conteúdo teórico e/ou prático referente à biblioteca escolar durante formação acadêmica

ACESSO	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Não	46	82
Sim	8	14
Não resposta	2	4
TOTAL	56	100

Fonte: Pesquisa de campo

Os dados acima apontam que um número significativo de professores, (82%) relatou não ter tido acesso a nenhum material teórico ou prático que envolvesse a biblioteca durante seu percurso acadêmico, o que nos leva a refletir sobre a relação entre a concepção de biblioteca e a formação acadêmica do professor.

Nessa direção, esse dado nos leva a indagar porque tal temática não é abordada durante a formação acadêmica haja vista, a importância e as contribuições desse espaço para a formação do sujeito leitor.

Oferecendo elementos para analisar essa situação cabe recorrer a Maroto (2009), ao revelar, no livro intitulado “**Biblioteca escolar, eis a questão**”, que as instituições de ensino responsáveis pela formação de professores, muitas vezes não oferecem a oportunidade de seus alunos vivenciarem experiências concretas com a leitura, pois, geralmente não dispõem de bibliotecas adequadas e acervos atualizados, requisitos estes, fundamentais para a formação pedagógica. A autora acrescenta que essa situação reflete a falta de tradição bibliotecária no Brasil, bem como, o desinteresse das instituições de ensino, em oportunizar tais discussões durante a formação acadêmica.

Somado a isso, conforme já discutido no segundo capítulo, os documentos oficiais que serviriam como norteadores teóricos/práticos encontram-se, em geral, muito distantes da realidade dos professores.

Tal situação vem reiterar a discussão levantada por Berberian e Calheta (2009), de que nos cursos de formação profissional de Letras, Pedagogia e Fonoaudiologia ainda encontram-se incipientes, se não ausentes, os enfoques em torno da linguagem que permitam aos futuros profissionais a sistematização e o implemento de práticas que visem à promoção das linguagens orais e escrita com base nas opções teóricas assumidas pelos PCNs.

Dessa forma, mesmo que os PCNs discutam a biblioteca e suas práticas, a formação a que o professor tem acesso, não permite que realize uma leitura crítica/reflexiva dos documentos e, conseqüentemente, a transposição das orientações à sua prática em sala de aula.

Frente à realidade exposta acima, se professor não tem o acesso a conteúdos teórico/prático que referenciam a biblioteca ou as discussões que são realizadas não tem se configurado como impactantes, não nos resta dúvida, de que para além da disponibilização e reflexão em torno de conhecimentos formulados sobre a língua/linguagem, a que se investir, em abordagens que privilegiem a formação continuada desse docente, como determinam as políticas públicas de promoção da leitura.

De acordo com as orientações do PROLER (2009), a formação contínua deve ser realizada por meio de cursos, que tem por objetivo, levar os professores a questionar as suas práticas pedagógicas por meio de troca de experiências e conhecimentos, tendo em vista a reflexão crítica e sua permanente recriação a partir de produções já desenvolvidas sobre o que é ser profissional –leitor e promotor de leitura.

Sendo assim, acreditamos que, investir na formação continuada dos professores é uma alternativa cabível e necessária para que a biblioteca e seu uso sejam integrados ao contexto escolar, por meio de práticas que favoreçam os processos de ensino/aprendizagem.

No que se refere aos 14% que referiram ter acesso a conteúdos teórico/prático, nos cabe indagar se estes professores realizam ações na biblioteca e especificamente sobre os conteúdos abordados.

Referente aos 8 professores que responderam afirmativamente a questão, somente 3 desenvolvem ações na biblioteca. Este número restrito, nos leva a questionar sobre o impacto de tais ações no processo de formação acadêmica que tais profissionais estiveram inseridos, bem como sobre o conteúdo trabalhado.

Tabela 3 – Relação entre acesso a materiais teóricos/prático na graduação e professores que desenvolvem ações na biblioteca.

Acesso	Professores que desenvolvem ações na biblioteca			
	Sim	Não	Sem resposta	TOTAL
Sim	3	4	1	8
Não	10	33	3	46
Sem resposta	2	-	-	2
TOTAL	16	37	4	56

Análise: Ao nível de significância de 0,05, verifica-se que não existe relação significativa entre o acesso teórico na graduação e os professores desenvolverem ações na biblioteca ( $p = 0,2729$ )

De acordo com o teste estatístico (Qui-quadrado), em relação aos dados explicitados na tabela, não foi possível observar relação significativa entre os professores que tiveram acesso a conteúdos relativos à biblioteca e os que desenvolvem ações na biblioteca.

Com relação ao conteúdo a que tiveram acesso, os professores referiram, como desenvolver o prazer pela leitura (63%) e específico sobre acervo e infraestrutura (63%). Cabe lembrar que tal pergunta permitia mais de uma resposta e dessa maneira a porcentagem extrapola 100%.

Tais assuntos são importantes quando discute-se a biblioteca escolar porém, acreditamos que para que de fato sejam impactantes e provoquem mudança na ação prática do professor e no contexto escolar, estes devem estar articulados com os programas de promoção de leitura e documentos oficiais.

### 5.3 PRÁTICAS DESENVOLVIDAS PELOS PROFESSORES NA BIBLIOTECA ESCOLAR

A partir do reconhecimento da biblioteca como espaço que permite praticas pedagógicas em seu contexto, interessa aprofundar as discussões acerca das diversas práticas que podem ser desenvolvidas neste espaço, bem como os critérios utilizados na escolha dos livros a serem trabalhados pelos professores.

Tal discussão torna-se relevante, pois partimos do pressuposto de que a consonância entre a concepção da biblioteca, sua função e as práticas efetivamente desenvolvidas, determinará o lugar que ela ocupa no contexto escolar.

Dessa forma, nos chama atenção o fato de 100% dos professores considerarem importante a presença de uma biblioteca no contexto escolar e apenas, 27% mencionam que realizam atividades neste espaço.

Tabela 4 – Desenvolve atividades na biblioteca escolar

DESENVOLVE ATIVIDADES	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Não	37	66
Sim	15	27
Não resposta	4	7
TOTAL	56	100

Fonte: Pesquisa de campo

Esse número restrito, nos leva a refletir, que a visão da biblioteca bem como o seu pouco uso, reflete o escasso conhecimento por parte dos professores com relação às diversificadas fontes de informação e as possibilidades de leitura oferecidas pela biblioteca, como fundamentais no processo de formação do leitor.

Sendo assim, primeiramente, analisaremos os 15 professores que realizam atividades na biblioteca escolar no que diz respeito às estratégias propostas e aos critérios que eles utilizam ao selecionar os livros. Em seguida, discutiremos os motivos apresentados pelos 37 professores por não desenvolverem ações nesse contexto.

### 5.3.1 Professores que utilizam a biblioteca e as ações que desenvolvem

É importante enfatizar que esta discussão não se processa sem uma reflexão sobre as práticas de leitura e escritas como práticas de letramento, que tem lugar na escola e fora dela, em diferentes esferas de circulação da linguagem e que devem assim como enfatizam os PCNs serem realizadas de maneira constante e diária.

Partindo do pressuposto acima, analisaremos as atividades realizadas.

Tabela 5 – Relação entre os professores que desenvolvem ações na biblioteca e a prática que desenvolve

PRÁTICAS	Desenvolve ações na biblioteca	
	Abs.	%
Contação de história	7	46
Leitura em voz alta pelo professor	4	26
Leitura individual (estudo/ pesquisa)	5	33
Ficha de leitura	3	20
Empréstimo de livros	5	33

Fonte: pesquisa de campo

Entre as práticas mencionadas, observamos que somente duas envolvem a mediação do professor (contação de história e leitura em voz alta) sendo que as demais, dizem respeito à leitura realizada pelos alunos e coordenadas pelo professor.

No que diz respeito, à contação de história e a leitura em voz alta, nestas duas atividades, a ação do mediador é fundamental, desde a escolha do material a ser apresentado até a forma como essa é realizada.

Cabe esclarecer que a leitura em voz alta e a contação são práticas diferentes entre si, embora, possam parecer iguais à primeira vista, principalmente se as atenções estiverem voltadas somente para o enredo.

Os dois tipos assumem um papel fundamental na educação, mas, se a primeira enriquece a cultura das crianças e sua língua oral, apenas a segunda está diretamente ligada à aprendizagem da língua escrita, ou seja, à alfabetização (BAJARD, 2007, p.39).

Dessa forma, tais práticas têm particularidades no que dizem respeito aos objetivos e à postura de quem apresenta a história. Cada uma delas pede comportamentos distintos, tanto de quem lê como de quem ouve.

A contação explicita o valor da cultura oral. Por serem transmitidas de geração para geração, sem um suporte concreto, as narrativas sofrem diversas transformações. Logo, é antes de mais nada, uma prática da oralidade.

Segundo as orientações do PROLER (2009) contar histórias é uma atividade fundamental na formação do leitor

O contador é, antes de tudo, “um leitor privilegiado, que cumpre seu papel ativo: faz leituras prévias, seleciona textos, informa-se sobre o autor, observa a ilustração do livro, memoriza o texto, interpreta suas intenções para transformá-las em modulações de voz e gestos (SILVA, 2009, p. 35).

No que tange a leitura em voz alta, ela se origina no texto do livro e constitui o universo da língua escrita.

O fato de a criança poder ver/ler as imagens e letras que estão no livro não quer dizer que a voz do leitor cesse de produzir efeitos. É justamente nesta rede voz/olhar que a leitura provocará seus efeitos. A voz do leitor e o olhar para o visível do texto permitem ao expectador ouvir/ver o texto, viver a leitura (PASTORELLO, 2010, p.117).

Na leitura em voz alta, a *roda de leitura* surge como uma estratégia que aproxima os leitores pela troca de suas interpretações e experiências por meio da leitura compartilhada.

De acordo com Yunes (2009),

a roda de leitura é uma técnica de iniciação à leitura, de construção de sentidos por meio de uma prática prazerosa capaz de construir memórias felizes, não é possível descuidar dessa teia que se vai tecendo com delicadezas entre as muitas “aranhas”, fios, linhas que intervêm para formar o tecido interpretativo (YUNES, 2009, p.80).



No entanto, para que essa relação se estabeleça, a atuação do mediador é essencial.

A preocupação em torno da qualidade, da natureza e dos impactos de tais mediações, nas condições de acesso da leitura e escrita por parte da criança no ambiente escolar, constitui-se como uma questão central para a formação do leitor.

Quando a leitura é realizada por um mediador competente ela provoca a inserção da criança no mundo das letras, por possibilitar o contato com os livros pela voz do outro, assumindo assim um lugar diferenciado no processo de apropriação da linguagem escrita/leitura.

De acordo com Bajard,

a exposição da criança ainda não alfabetizada ou pouco letrada à leitura em voz alta de obras literárias, interfere positivamente no desenvolvimento do interesse pela leitura e escrita. Mesmo sem saber ler, as crianças têm acesso à literatura pelo caminho da escuta (BAJARD, 2007, p.15).

Assim, os adultos quando leem para as crianças não estão apenas apresentando características e especificidades da linguagem escrita, mas, estão compartilhando os comportamentos leitores de uma determinada prática social de leitura além de “favorecer o letramento das crianças, antes que abordem o código alfabético” (BAJARD, 2007, p.11).

Dessa maneira, os professores, na concepção das Diretrizes deve,

oportunizar leituras significativas, oferecendo condições para que o aluno atribua sentidos à sua leitura, visando contribuir para a formação de um sujeito crítico e atuante nas práticas de letramento da sociedade (MEC, BRASIL, 2008, p. 71).

Dessa forma, o empréstimo de livros, assegurado como prática de letramento, torna-se fundamental como já apontado anteriormente. Ressaltamos sua importância neste contexto, pois de acordo com a Pesquisa Retratos de Leitura no Brasil (2011) as principais formas de acesso aos livros

mencionados por crianças de 5 a 10 anos, estão os emprestados por bibliotecas escolares (47%), seguido dos distribuídos pelo governo.

Nessa direção, as práticas de contação de história, leitura em voz alta e empréstimo de livros, estariam em consonância com o objetivo de propiciar o acesso aos diversos gêneros (7%) e coerentes, com as funções de fornecer o acesso à literatura (79%) e promover o prazer pela leitura (32%).

Entre as respostas, há ainda, aquelas que contemplam a ficha de leitura. Mesmo sendo mencionada por 20% dos professores, ela compõe em conjunto com as demais, as diversas formas de se trabalhar com a leitura na biblioteca.

Com relação a esse critério, a que se considerar, a maneira como o trabalho é realizado, ou seja, de uma forma que favoreça a interlocução, evitando o caráter instrumental, com que normalmente é concebida como apontam estudos (GERALDI, 2006, KRAMER, 2011).

Após analisar as atividades propostas pelos docentes, convém discutir acerca dos critérios utilizados na escolha dos livros e os objetivos, buscando estabelecer uma relação se possível, entre função atribuída e as práticas desenvolvidas.

Tabela 6 – Critérios estabelecidos na escolha dos livros a serem trabalhados

Critérios estabelecidos na escolha dos livros	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Conteúdo trabalhado em sala	8	53
Faixa etária	7	47
Livre escolha pelos alunos	3	20
Não resposta	3	20

Fonte: pesquisa de campo

Embora as orientações das Diretrizes (2008) afirmarem que

para a seleção dos textos é importante avaliar o contexto da sala de aula, as experiências de leitura dos alunos, os horizontes de expectativas deles e as sugestões sobre textos que gostariam de ler, para, então, oferecer textos cada vez mais complexos, que possibilitem ampliar as leituras dos educandos (MEC, BRASIL, 2008, p. 74).

Nos chama atenção, o fato de um número restrito (20%), referir a livre escolha pelos alunos, tendo em vista que segundo os PCNs (1997) esse critério é uma das condições fundamentais para se formar leitores, uma vez

que “fora da escola, o autor, a obra ou o gênero são decisões do leitor. Tanto quanto for possível, é necessário que isso se preserve na escola” (MEC, BRASIL, 1997, p. 44).

Esse dado pode estar relacionado ao fato de que entre os objetivos referidos pelos docentes, no que concernem às atividades desenvolvidas - propiciar o acesso aos diversos gêneros foi mencionado somente por 7% dos entrevistados. Contrariando assim, as orientações dos documentos oficiais que apontam a necessidade da escola “viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los” (MEC, BRASIL, 1997, p. 26).

Isto posto, nos cabe indagar, como um espaço definido pela maioria dos professores destinado a fornecer o acesso à literatura pouco contempla a livre escolha?

A essa posição, Maroto (2009), tendo em vista que os livros estão chegando às instituições escolares, é preciso investir na formação continuada e permanente de mediadores de leitura, a partir de um esforço conjunto entre estados, municípios e o governo federal, para que a comunidade escolar tenha acesso a essa produção editorial e possa usufruí-la e explorá-la, de forma prazerosa e significativa.,

Com relação, ao critério faixa etária (47%), partindo de pressupostos que dão sustentação a perspectiva assumida, especialmente, no que se refere aos conceitos de: letramento, gêneros discursivos, intertextualidade, variedade lingüística, autoria e dialogia, acreditamos que os critérios definidos, para além da preocupação em se evitar sílabas complexas e livros com uma ou duas frases por páginas, como usualmente criticadas em alguns estudos (KRAMER, 2011), a que se considerar, que o que está em jogo, são as relações que o leitor estabelece com o texto, suas experiências e vivências dentro e fora do contexto escolar.

Com relação ao critério, conteúdos trabalhados em sala de aula (53%), esse reintera a função de pesquisa já mencionada, enfatizando a biblioteca como espaço complementar para trabalhar os assuntos trabalhados em sala.

Para Geraldí (1991) este critério articula-se diretamente ao modo de produção social,

em face do desenvolvimento tecnologizado, parece caber ao professor a escolha do material que usará na sala de aula. Mas qual a função depois disto? Uma boa metáfora é compará-lo a um capataz de uma fábrica: sua função é controlar o tempo de contato do aprendiz com o material previamente selecionado (GERALDI, 1991, p. 94)

Parece haver um controle das situações de leitura pelo professor, a começar pela seleção de livros didáticos e outros textos, que não levam em consideração a opinião dos alunos.

Nesse sentido, livro didático coloca-se no lugar de intermediador entre o saber social e a escola, funcionando como o articulador das práticas de ensino, estabelecendo grades curriculares, procedimentos e conteúdos.

Para finalizar a discussão referente a essa temática, consideramos, a partir da concepção assumida neste estudo e tendo como base as discussões dos documentos e políticas, que a biblioteca deve assumir seu caráter educativo no contexto escolar.

A esse caráter, está implícito não só o contato com os livros, mas priorizar as práticas significativas de leitura e escrita que podem ser vivenciadas nesse espaço, mediadas pelos professores, no sentido de contribuir com a seleção de livros, como as formas de leitura que priorizem interpretações etc.

Somente assim, a biblioteca em qualquer esfera da atividade humana, emergirá, como um espaço discursivo por excelência, o qual só adquire pleno sentido, pelo trabalho linguístico de seus leitores-escritores permeado pela mediação do outro.

Porém, no grupo pesquisado, a biblioteca ainda se constitui como um espaço complementar as práticas pedagógicas, tendo em vista, o número restrito de professores que consideram, como pedagógicas, as suas ações neste espaço , somado ao número restrito docentes que realizam atividades neste espaço

### 5.3.2 Considerações com relação aos motivos apresentados pelos professores por não utilizarem a biblioteca em sua prática profissional

Dando prosseguimento as análises, cabe tecermos considerações acerca dos professores que não desenvolvem atividades na biblioteca. Mais especificamente, discutiremos as razões que estes apresentam para tal fato.

Tabela 7 – Motivos atribuídos pelo professor ao fato de não utilizar a biblioteca

MOTIVOS	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Presença de um responsável na biblioteca	10	27
Limitações impostas pela equipe diretiva	8	21
Espaço Inadequado	7	19
Não resposta	7	19
Não considera necessário	5	14
TOTAL	37	100

Fonte: Pesquisa de campo

Nesta tabela, estão descritas as respostas dos 37 professores que não desenvolvem atividades na biblioteca escolar.

Entre os motivos descritos pelos professores está a limitação imposta pela equipe diretiva.

Tal limitação pode evidenciar à falta de diálogo entre os gestores e professores e que muitas vezes, sinalizam para a falta de conhecimento, despreparo e a dificuldade de ambos na elaboração e concretização de projetos de leitura que envolve a biblioteca e os livros distribuídos pelo PNBE.

Esta realidade, foi constatada na pesquisa solicitada pelo MEC já mencionada anteriormente, **Programa Nacional Biblioteca da Escola : leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras**, o qual evidenciou a “crítica de muitos professores e gestores ao MEC, por enviar livros, mas não dar o assessoramento necessário” (PNBE, 2005, p.106).

No que diz respeito à existência de outro profissional, 15% dos professores mencionam esse como um dos motivos para não utilizar a biblioteca. Porém conforme já discutido no capítulo 4, a responsabilidade por esse espaço deveria ser de todos e não estar restrito a um único profissional.

Segundo Maroto,

Para que a biblioteca seja um espaço de promoção da leitura e esteja integrada a todas as atividades curriculares da escola, faz-se necessário que o bibliotecário exerça, junto aos professores, alunos e à comunidade em geral, um trabalho de sensibilização voltado para a valorização e difusão daquele espaço e dos recursos bibliográficos ali disponíveis (MAROTO, 2009, p.132).

Referente ao dado, não considerar necessário (14%), consideramos que estes confirmam as discussões realizadas já no início da análise com relação a função da biblioteca escolar.

Se, o professor não reconhece as práticas da biblioteca como pedagógicas, a presença de outro profissional desenvolvendo ações seria natural neste contexto e conseqüentemente não haveria motivos para elaborar e sistematizar ações neste espaço. Dados este que acaba reforçando o desconhecimento tanto do espaço da biblioteca como de suas responsabilidades e de suas potencialidades.

A inadequação do espaço será abordada na próxima temática.

#### 5.4 ASPECTOS RELACIONADOS A ESPAÇO FÍSICO E ACERVO

Nessa categoria analisaremos os aspectos que na visão dos professores apresentam-se adequados ou não, no que diz respeito ao espaço físico e acervo e logo após, teceremos algumas considerações com relação às sugestões de mudanças expostas pelos professores.

Inicialmente, analisaremos os aspectos que na visão dos professores apresentam-se inadequados pertinentes ao espaço físico.

Tabela 8 - Aspectos negativos com relação ao espaço

ASPECTOS NEGATIVOS	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Espaço restrito	26	46
Infra estrutura inadequada	13	23
Espaço compartilhado com outra sala	2	4
Não resposta	24	43

Fonte: pesquisa de campo.

De uma maneira geral, observamos que os aspectos mencionados pelo grupo aparecem com frequência em estudos (GARCIA, 2009, SILVA, 2007 ) e acabam refletindo a situação de algumas bibliotecas escolares.

Especificamente com relação ao espaço restrito, podemos relacioná-lo a duas situações que ocorrem no contexto escolar.

A primeira, diz respeito, à limitação física imposta pelo próprio espaço da escola, o qual, muitas vezes, não permite que a biblioteca seja implantada em um lugar amplo, com mobiliário adequado, pois todos os ambientes acabam sendo restritos.

A segunda, leva em conta, o fato de que algumas escolas apesar de terem um espaço amplo em suas dependências, acabam implantando a biblioteca em locais destinados a salas de aula ou compartilhada com outro ambiente, conforme referido por 4% dos professores. Assim, correm o risco de serem extintas, pois, a qualquer momento, por falta de espaço na escola elas podem ser desativadas.

No que concerne ao espaço compartilhado com outra sala, mesmo sendo mencionado por apenas 4%, evidencia assim como o espaço restrito e a infraestrutura inadequada (23%), a falta de espaço na escola ou reflete a concepção que a instituição possui de biblioteca.

Compartilhamos o pensamento de Maroto (2009), ao discutir um dos fatores que contribuem para a carência da tradição de biblioteca escolar no país e que

Muitas escolas públicas ainda hoje subestimam ou ignoram a importância que os acervos disponíveis na biblioteca representam para o processo de ensino-aprendizagem. Por esse motivo, estão frequentemente desativando a biblioteca, quando ela existe, para dar lugar a uma sala de aula ou para desenvolver outras atividades consideradas mais relevantes. (MAROTO, 2009, p. 63)

Contudo, há ainda, professores que apontam aspectos positivos como podemos observar na tabela abaixo:

Tabela 9 – Aspectos positivos com relação ao espaço físico

ASPECTOS POSITIVOS	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Ambiente organizado	12	21
Acessível	6	11
Espaço amplo	5	9
Infra estrutura adequada (ventilação/iluminação/mobiliário)	5	9
Não Resposta	37	66

Fonte: pesquisa de campo

A adequação deste ambiente no contexto escolar, com mobiliário adequado, bem iluminado, boa ventilação são fatores que tornam o ambiente atrativo somado a práticas significativas,

Segundo o PROLER, o primeiro aspecto que deve ser levado em consideração para o incentivo à leitura é a criação de um ambiente leitor.

Quando o objetivo a ser atingido é o sucesso nas atividades de leitura, nada mais acertado do que organizar um espaço onde a visualização dos livros seja fácil, o acesso livre e o ambiente estimulante.(...) Um ambiente leito tem que estimular o desejo do usuário (PROLER, 2009, p.28)

De acordo com as orientações dos PCNs, é papel da escola e principalmente do professor,

a organização do espaço físico – iluminação, estantes e disposição de livros, agrupamentos dos livros no espaço disponível, mobiliário etc – deve garantir que todos os alunos tenha acesso ao material disponível. Mais do que isso: deve possibilitar ao aluno o gosto por frequentar aquele espaço e, dessa forma, o gosto pela leitura (MEC, BRASIL, 1997, p. 61).

No que diz respeito ao espaço organizado 21% e acessível 11%, esses são fatores, segundo orientações do PROLER (2009), que favorecem a familiaridade com o livro e com o ambiente da biblioteca bem como, o aprendizado de como desfrutá-las, não apenas para incentivar a prática da leitura, visando formar futuros usuários de bibliotecas, mas, principalmente,



para revelar às crianças que elas podem encontrar, na biblioteca, um espaço público de acesso aos livros.

Especificamente, com relação ao acervo, foram realizados os mesmos questionamentos no que diz respeito aos aspectos positivos e negativos.

Tabela 10- Aspectos negativos com relação ao acervo

ASPECTOS NEGATIVOS	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Pouca quantidade de livros	9	16
Livros desatualizados	4	7
Falta de organização/identificação	3	5
Livros não condizentes com a faixa etária	2	4
Dificuldade de acesso ao acervo	2	4
Não resposta	37	66

Fonte: Pesquisa de campo

No que se refere às respostas: livros desatualizados (7%), não condizentes com a faixa etária (4%) e a pouca quantidade (16%), mesmo sendo mencionados por um número restrito de professores, nos cabe indagar sobre o que é feito com os livros distribuídos pelo governo (PNBE) que desde 1999 são distribuídos às escolas do município?

Podemos relacionar tais respostas, ao fato de que, no município de Piraquara, é comum observar, em muitas escolas, que os livros recebidos do governo federal permanecem dentro das caixas, na sala da diretora, longe do contato com os alunos, com o intuito de conservar o material como mencionado pelas próprias diretoras. Logo, não são catalogados/identificados e dessa forma, acabam impedindo que o professor tenha acesso e conhecimento do material.

A dificuldade de acesso ao acervo, pode estar relacionada, tanto a limitação imposta pela equipe diretiva, como já mencionado anteriormente, quanto, pela maneira como os livros são expostos.

Em muitas escolas do município, é possível observar livros amontoados nas prateleiras, sem que haja uma preocupação com a organização e/ou catalogação do acervo, dificultando não só o acesso como também a visualização dos materiais.

Tabela 11 – Aspectos positivos com relação ao acervo

ASPECTOS POSITIVOS	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Variedade de títulos	20	36
Quantidade satisfatória	11	20
Não resposta	31	55

Fonte: Pesquisa de campo

Com relação aos aspectos positivos, no que se refere aos dois aspectos mencionados – variedade de títulos (36%) e quantidade satisfatória (20%), esses, são os critérios estabelecidos pelos PNBE ao distribuir os livros às escolas com o intuito de abranger o maior número de alunos. Dessa maneira, tais dados apontam a efetividade do programa ao que se propõe.

Ao realizarmos um comparativo com os aspectos negativos referentes ao acervo e espaço físico, observamos que há uma predominância de aspectos negativos com relação ao espaço físico.

Revela-se, portanto, a necessidade de políticas públicas que além de investir no acervo,

privilegiem a criação de espaços físicos para abrigar as bibliotecas, formação de profissionais especializados, co-responsabilidade por parte do poder público local e preparação de professores e demais responsáveis para lidarem com o acervo recebido (PNBE,2005, p.111).

Trata-se de criar condições conjuntas necessárias ao desenvolvimento da função social da biblioteca, dentro e fora do contexto escolar, aproximando os leitores dos livros, por meio da biblioteca como espaço agradável que torne os bens culturais disponíveis para a livre consulta e fruição de leitores e da ação contínua dos mediadores.

Para encerrar essa temática, apesar das sugestões apresentadas pelos professores estarem condizentes com os aspectos que consideram inadequados, tanto no que se refere ao espaço físico como acervo, há ainda, um número expressivo de não respostas. A esses dados, parece estar implícita a mesma relação estabelecida quando discutido acerca das responsabilidades pelo espaço.

Se, um número considerável de professores não faz uso da biblioteca , não considera que as práticas desenvolvidas neste espaço se constituem como pedagógicas e, credita a responsabilidade pelas ações a um outro profissional como podemos observar ao longo deste estudo, supõe-se, que as ações que implicariam a revitalização e dinamização da biblioteca não são de sua responsabilidade, reforçando a ideia, de que a biblioteca se configura como um espaço à parte da escola.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao longo deste trabalho, procuramos refletir sobre a biblioteca escolar, tema de discussões em diversas instâncias, seja ela a nível cultural, de políticas públicas, educacional, social e, que de certa forma, acabam se articulando dada a sua importância na formação do sujeito leitor.

Os resultados aqui apresentados e analisados nos possibilitam compreender como o trabalho com biblioteca escolar, vem sendo concebido por um grupo de professores bem como vem reiterar, não só a necessidade de disponibilização e reflexão em torno de conhecimentos formulados sobre a língua/linguagem durante a formação profissional /inicial/formação continuada, como também a necessidade da efetivação das políticas públicas voltadas á promoção da linguagem elaborada especificamente a este contexto.

Destacamos a necessidade e a importância das políticas públicas voltadas a educação estarem de fato presentes no contexto escolar, de forma ativa tendo em vista as contribuições que elas oferecem tanto com relação a formação do professor quanto da composição de acervos, voltados à formação do sujeito leitor.

É preciso redefinir os vínculos com a sociedade, entendendo a biblioteca como um espaço privilegiado da prática político-pedagógica, articulada aos movimentos populares, oferecendo-lhes serviços e produtos que potencializem sua luta contra a desigualdade. Há nessa perspectiva, uma mudança fundamental de eixo: o usuário da biblioteca não é mais exclusivamente o aluno, mas a própria comunidade.

Para tanto, faz-se necessário todo um trabalho de sensibilização e de conquista dessa população, oferecendo a oportunidade para conhecer o espaço, apresentando-lhes os recursos disponíveis e as atividades de promoção da leitura desenvolvidas.

Logo, a biblioteca escolar, quando munida dos recursos necessários, poderá transformar-se no espaço de formação permanente para professores e alunos, proporcionando-lhes as condições básicas e fundamentais para o exercício da reflexão e da avaliação crítica, sobre as práticas desenvolvidas e as experiências concretas vivenciadas e confrontadas durante o percurso de formação do leitor, bem como, se configura em espaço de acesso e democratização da leitura à comunidade.

Para isso, é fundamental por em prática uma proposta estruturada que determine as possibilidades de uso efetivo da biblioteca, ressaltando os elementos de que dispõem e que realmente sejam favoráveis para impulsionar os processos de ensino aprendizagem e as ações de formação de leitores.

Nesse sentido, acreditamos que o fonoaudiólogo pode contribuir tanto no que se refere à implantação de biblioteca no contexto escolar, bem como, de forma cooperativa, permita a (re)construção/ ressignificação de sentidos e usos em torno das práticas de leitura vivenciadas na biblioteca escolar pelo professor, de forma que, ao garantir o compartilhar e a socialização de conhecimentos, possa otimizar as possibilidades de inserção dos alunos em práticas de letramento significativas neste contexto.

Por fim, acreditamos que este estudo, traz contribuições importantes para a área da Fonoaudiologia, uma vez que trata de um assunto ainda pouco discutido no campo e que vem ganhando força a nível nacional por meio das políticas públicas de promoção da leitura e, por firmar um espaço profícuo de diálogo entre a Fonoaudiologia e a Educação.

## REFÊRENCIAS

- BAJARD, E. Da escuta de textos à leitura. São Paulo: Cortez, 2007.
- BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: HUCITEC, 2006.
- \_\_\_\_\_. Estética da criação verbal, São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BARBOSA, J. P. Do professor suposto pelos PCNs ao professor real de língua portuguesa: são os PCNs praticáveis? in: A prática de linguagem em sala de aula: Praticando os PCNs. São Paulo: Mercado das Letras, 2000.
- BERBERIAN, A. P.; CALHETA P, P.; Fonoaudiologia e Educação: práticas voltadas à formação de professores. Dreux, F. M. ; Mendes, B. C.; Navas, A.L.P.G.P. (Orgs.) Tratado em Fonoaudiologia. São Paulo: Rocca, 2009: 682-691.
- BERBERIAN, A. P.; BORTOLOZZI, K. B.; ENJIU, A. J.; BISCOUTO, A. R.; MASSI, G.; OLIVEIRA, K. F. P. Análise do conhecimento de professores atuantes no Ensino Fundamental acerca da linguagem escrita na perspectiva do letramento. No prelo.
- BERNARDES, A. S Do texto pelas mãos do escritor ao texto nas mãos do leitor: pensando a leitura e a escrita na biblioteca. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 22, p.1-10, jan/abr. 2003.
- BRASIL, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Introdução aos Parâmetros, Brasil, 1997.
- BRITTO, L. P. L. Contra o consenso: cultura escrita, educação e participação. São Paulo: Mercado das Letras, 2003.
- CAMPELLO, B. S. Letramento Informacional no Brasil: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico. 209f. Tese de doutorado (Biblioteconomia). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009
- GIROTO, C. R. M. Perspectivas atuais da Fonoaudiologia na escola. São Paulo: Plexus, 1999.
- INAF – BRASIL/2009. Indicadores de Alfabetismos Funcional: principais resultados. Ação Educativa. Instituto Paulo Montenegro, 2009.
- KRAMER, S., NUNES, M. F. R Linguagem e alfabetização: dialogando com Paulo Freire e Mikhail Bakhtin. Revista Contemporânea de Educação, n11, jan/jun, 2011.
- MAROTO, L. H. Biblioteca escolar, eis a questão! Do espaço do castigo ao centro do fazer educativo. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

PARANÁ, DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA. Brasil, 2008.

PASTORELLO, L. M. Leitura em voz alta e apropriação da linguagem escrita pela criança. 150f. Tese de Doutorado (Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010.

RETRATOS DE LEITURA NO BRASIL. São Paulo. Disponível em: <http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/texto.asp?id=48>. Acesso em: 20 set. 2011.

ROCA, G. D. Biblioteca escola hoje – Recurso estratégico para a escola; tradução: Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Penso, 2012.

ROJO, R. Modos de transposição dos PCNs às práticas de sala de aula: progressão curricular e projetos. in: A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs. São Paulo: Mercado das Letras, 2000.

SILVA, W. C. Miséria da biblioteca escolar. 3ed. São Paulo: Cortez, 2003.

YUNES, E. Tecendo um leitor: uma rede de fios cruzados. Curitiba: Aymará, 2009.

## APÊNDICE

### APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE PIRAQUARA

#### IDENTIFICAÇÃO

1. Nome: \_\_\_\_\_
2. Data de Nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_
3. Escola: \_\_\_\_\_
4. Série que leciona: \_\_\_\_\_

#### FORMAÇÃO

5. Formação: \_\_\_\_\_
6. Tempo de Formação: \_\_\_\_\_

7. Possui algum curso de pós graduação?

( ) Sim, Qual? \_\_\_\_\_ ( ) Não ( ) cursando

8. Você considera que deve existir uma biblioteca dentro da escola?

( ) Sim ( ) Não

Se sim, qual seria a sua função?

---



---

Se não, porque?

---



---

9. Durante sua formação acadêmica você teve acesso a algum conteúdo teórico e/ ou pratico de proposta de atuação na biblioteca escolar? ( )

Sim ( ) Não

Se sim, descreva o conteúdo.

---



---



---

10. Já leu algum material que discorra acerca do trabalho envolvendo a biblioteca no contexto escolar?

( ) Sim ( ) Não

Qual(is) autor(res)

Qual título?

Qual o conteúdo abordado no texto?

11. Quais as práticas que você conhece que podem ser desenvolvidas na biblioteca escolar? Cite algumas práticas.

12. Você desenvolve atividades na biblioteca? ( ) Sim ( ) Não

Se sim, cite 3 atividades e seus objetivos:

Descrição da atividade

Objetivos

Descrição da atividade	Objetivos

Se não, porque?

13. Com relação ao espaço físico da biblioteca da sua escola, o que você aponta como pontos positivos e negativos? O que você mudaria?



14. Com relação ao acervo da biblioteca, o que você aponta como pontos positivos e negativos? O que você mudaria?

---

---

---

15. Quais critérios você utiliza para selecionar os livros que serão trabalhados com os alunos?

---

---

---

16. Você utiliza pessoalmente, a biblioteca da sua escola? ( ) Sim ( ) Não  
Se sim, quais livros você faz uso?

---

---

---

## APÊNDICE 2

## TABELAS

Tabela 1 – Função atribuída pelos professores à biblioteca escolar

FUNÇÃO	FREQUENCIA	
	Abs	%
Fornecer o acesso à literatura	44	79
Promover o prazer pela leitura	18	32
Fornecer o empréstimo de livros	3	5
Oportunizar a pesquisa	9	16
Fornecer acesso à cultura	8	14
Auxiliar a prática pedagógica do professor	7	13

Fonte: Pesquisa de campo

Tabela 2: Acesso a conteúdo teórico/prático durante a formação acadêmica

ACESSO	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Não	46	82
Sim	8	14
Não reposta	2	4

Fonte: Pesquisa de campo

Tabela 2.1: Conteúdo abordado

CONTEÚDO	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Como desenvolver o prazer pela leitura	5	63
Específico sobre acervo/ infraestrutura	5	63
Não resposta	3	38

Fonte: Pesquisa de Campo

Tabela 3: Acesso à materiais referente à biblioteca escolar

ACESSO	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Não	35	63
Sim	17	31
Não resposta	4	7

Fonte: Pesquisa de campo

Tabela 3.1: Autores referidos

AUTORES	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Não resposta	15	88
Citou o autor	2	12

Fonte: Pesquisa de campo

Tabela 3.2: Conteúdo abordado

CONTEÚDO	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Não resposta	12	70
Importância da biblioteca escolar	4	24
Como trabalhar com uma proposta de leitura	4	24
Sobre Acervo	2	12

Fonte: Pesquisa de campo

Tabela 4: Práticas que o professor conhece que podem ser desenvolvidas na biblioteca escolar

PRÁTICAS	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Contaçãõ de história	34	61
Leitura individual(estudo/pesquisa)	29	52
Dramatização de histórias	14	25
Empréstimo de livros/cuidado com acervo	14	25
Não resposta	8	14
Leitura em voz alta pelo professor	6	11
Discussão sobre autores e suas obras	3	5
Elaboração de ficha de leitura	2	4

Fonte: Pesquisa de campo

Tabela 5: Professores que desenvolvem ações na biblioteca escolar

	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Não	37	66
Sim	15	27
Não respondeu	4	7

Fonte: Pesquisa de campo

Tabela 5.1: Motivo pelo qual o professor não desenvolve ações na biblioteca escolar

MOTIVO	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Há outro responsável	11	30
Não resposta	10	27
Questões organizacionais da escola	8	22
Espaço inadequado	8	22
Não surgiu a necessidade	6	16

Fonte: Pesquisa de campo

Tabela 5.2: Atividades que o professor desenvolve na biblioteca escolar

ATIVIDADES	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Contação de história	7	47
Leitura individual(estudo/pesquisa)	5	33
Empréstimo de livros	5	33
Leitura em voz alta pelo professor	4	27
Ficha de leitura	3	20
Não resposta	3	20
Leitura em grupo	1	7

Fonte: Pesquisa de campo

Tabela 5.3: Objetivo das atividades propostas

OBJETIVO	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Desenvolver o prazer pela leitura	11	73
Desenvolver a interpretação	6	40
Ampliar o conhecimento	4	27
Proporcionar o acesso aos diversos gêneros textuais	1	7
Não resposta	3	20

Fonte: Pesquisa de campo

Tabela 6: Aspectos positivos com relação ao espaço físico

ASPECTOS POSITIVOS	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Ambiente organizado	12	21
Acessível	6	11
Espaço amplo	5	9
Infra estrutura adequada(ventilação/iluminação/mobiliário)	5	9
Não resposta	37	66

Fonte: Pesquisa de campo

Tabela 6.1:Aspectos negativos com relação ao espaço físico

ASPECTOS NEGATIVOS	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Espaço restrito	26	46
Infra estrutura inadequada	13	23
Espaço compartilhado com outra sala	2	4
Não resposta	24	43

Tabela 6.2: O que mudaria no espaço físico

SUGESTÕES	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Espaço mais amplo	6	11
Infra estrutura (mobiliário)	5	9
Organização/ disposição	3	5
Não resposta	44	79

Tabela 7: Aspectos positivos com relação ao acervo

ASPECTOS POSITIVOS	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Variedade de títulos	20	36
Quantidade satisfatória	11	20
Não resposta	31	55

Fonte: Pesquisa de campo

Tabela 7.1: Aspectos negativos com relação ao acervo

ASPECTOS NEGATIVOS	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Livros desatualizados	4	7
Livros fora da faixa etária	2	4
Pouca quantidade de livros	9	16
Falta de organização/identificação	3	5
Dificuldade de acesso a todo o acervo	2	4
Não resposta	37	66

Fonte: Pesquisa de campo

Tabela 7.2: O que mudaria com relação ao acervo

SUGESTÕES	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Maior variedade de gêneros	9	16
Conservação do acervo	1	2
Não resposta	47	84

Fonte: Pesquisa de campo

Tabela 8: Critérios utilizados na seleção de livros para os alunos

CRITÉRIOS	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Livre escolha pelos alunos	14	25
Faixa etária	21	38
De acordo com o conteúdo trabalhado em sala	20	36
Não resposta	13	23

Fonte: Pesquisa de campo

Tabela 9: Utilizam a biblioteca escolar por motivos pessoais

UTILIZAM	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Sim	33	59
Não	20	36
Não resposta	3	5

Fonte: Pesquisa de campo

Tabela 9.1: Gêneros textuais mais lidos pelos professores

GÊNEROS	FREQUÊNCIA	
	Abs.	%
Didáticos/ pesquisa	22	67
Literatura infantil	21	64
	7	21

Tabela 10 -Relação entre acesso à materiais teóricos e professores que desenvolvem ações na biblioteca

Acesso a materiais teóricos na graduação	Professores que desenvolvem ações na biblioteca			
	Sim	Não	Sem resposta	TOTAL
Sim	3	4	1	8
Não	10	33	3	46
Não resposta	2	-	-	2
TOTAL	16	37	4	56

Análise: Ao nível de significância de 0,05, verifica-se que não existe relação significativa entre o acesso teórico na graduação e os professores desenvolverem ações na biblioteca ( $p = 0,2729$ )