

UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO, ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

GRACIELA JUCIANE MINATTI

BIBLIOTECA ESCOLAR: MEMÓRIAS E PRÁTICAS DE
ASSISTENTES TÉCNICAS PEDAGÓGICAS

BLUMENAU
2015

GRACIELA JUCIANE MINATTI

**BIBLIOTECA ESCOLAR: MEMÓRIAS E PRÁTICAS DE
ASSISTENTES TÉCNICAS PEDAGÓGICAS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Regional de Blumenau – FURB.

Professora-Orientadora: Dra. Otilia Lizete de Oliveira Martins Heinig

BLUMENAU
2015


GRACIELA JUCIANE MINATTI

**BIBLIOTECA ESCOLAR:
MEMÓRIAS E PRÁTICAS DE ASSISTENTES TÉCNICAS PEDAGÓGICAS**

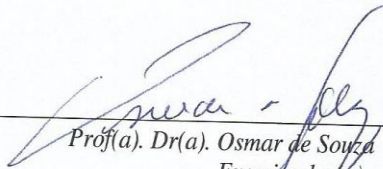
Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no PPGE/ME - Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação na Universidade Regional de Blumenau - FURB, pela comissão formada pelos professores:



*Prof(a). Dr(a). Otilia Lizete de Oliveira Martins Heinig (FURB)
Orientador(a)*



*Prof(a). Dr(a). Cátia de Azevedo Fronza (UNISINOS)
Examinador(a)*



*Prof(a). Dr(a). Osmar de Souza (FURB)
Examinador(a)*

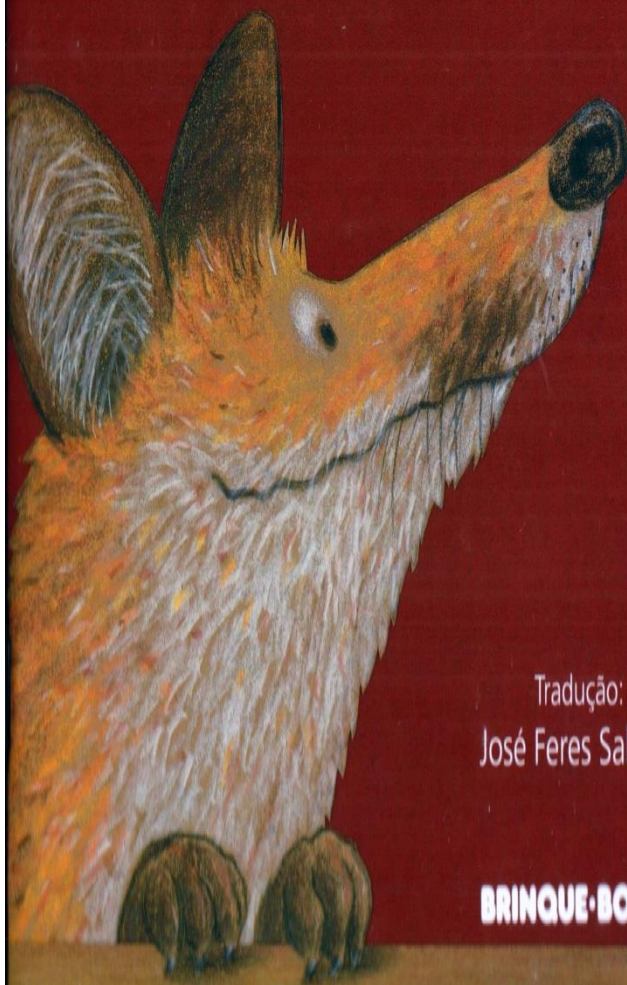
Blumenau, 23 de junho de 2015.

Biblioteca???

Uma biblioteca pode fazer milagres!

Lorenz Pauli

Ilustrações de Kathrin Schärer



Tradução:
José Feres Sabino

BRINQUE-BOOK

AGRADECIMENTOS

Chegou um momento especial... hora de agradecer porque: EU CONSEGUI!

Nessa etapa de agradecer vai “clitando” em minha memória: os momentos, as lembranças, as alegrias, as tristezas, as amizades e o aprendizado desse caminhar. Palavras não são o suficiente para agradecer, mas tenho a certeza que ficarão nas lembranças cada olhar, cada gesto, cada palavra, cada atitude de todos que passaram este tempo ao meu lado. Vocês foram muito importantes para mim:

- Deus, que permitiu que eu chegasse até aqui.

- Pai: Jair e mãe: Odete por estarem sempre ao meu lado, por demonstrarem inúmeras formas de amor, por me incentivarem ao estudo e leituras. Por tantos ensinamentos. Obrigada por tudo. Amo muito vocês.

- Adilson, mais um momento ao meu lado... Obrigada por acreditar em mim, me incentivar sempre, por me ouvir, me ajudar, pela paciência, amor, carinho e compreensão. Amo você.

- A família: tios, tias, primos e primas mesmo que distantes, por me apoiarem e orarem por mim. Tio Carlos, em especial, por estar sempre na torcida.

- Participantes da pesquisa: sem vocês a pesquisa não aconteceria. Seus dados foram lindos e muito importantes. São pessoas como vocês que a educação precisa. Aprendi muito. Obrigada, muito obrigada.

- Otilia Lizete Martins Heinig pessoa exemplar, de grande sabedoria e com uma humildade incrível. Uma Orientadora que me escolheu, acolheu, ensinou, acalmou... Suas palavras positivas foram inesquecíveis. Acreditou em mim e no tema da pesquisa. Como o mundo precisa de pessoas assim como você. Muito, muito obrigada.

- Catia Fronza apareceu em meu caminhar numa hora muito importante. Suas palavras me acalmaram, suas contribuições na qualificação me ajudaram... Obrigada por aceitar fazer parte da banca. Que Deus continue a lhe conceder esse dom de ajudar aos outros.

- Osmar de Souza obrigada pelas palavras (você sabe quais), ensinamentos, conselhos, pelas dicas, por me ajudar a compreender todos os passos da dissertação. Você surgiu em meu caminhar no I Colóquio Nacional (FURB), em 2012, quando analisando minha apresentação me incentivou a entrar no Mestrado. E ao conseguir entrar nesse mundo tive o prazer de tê-lo ao meu lado em muitos momentos, fechando com chave de ouro você participando de minha defesa.

- Jociane Stolf abriu as portas me mostrando o caminho do Mestrado, me incentivando a entrar nesse mundo e com toda sua sabedoria me orientando na pesquisa. Soube me ouvir, me ajudar e me incentivar. Abriu mão de momentos em seu dia a dia para mim. Não foram somente boas ações, foram mais que isso, foi querer o meu bem. Obrigada por tudo. Você foi muito importante em meu caminhar

- Deise, Suy, Taise e Eliz, nosso grupo da linha de pesquisa. Obrigada por sempre me ajudar, pelo apoio, contribuições com as leituras, mas principalmente pela amizade. Quanto eu aprendi com vocês. Deise, tão pequena em tamanho e tão grande em conhecimentos. Com um coração enorme, sempre esteve disposta em me ajudar e com pensamentos positivos para chegar ao final. Vocês todas são guerreiras. Estarei sempre torcendo por vocês. Que muitas conquistas surjam em suas vidas.

- Professores do Programa de Mestrado em Educação: Rita Rausch, Edson Schroeder, Celso Kraemer, Maristela Fritzen, Adolfo Lamar, Rita Marchi e Adriana Fischer obrigada por todos os ensinamentos. Que Deus continue iluminando vossos caminhos.

- Sirce Pereira e André Girardi: tudo começou depois que fui para o NTE, que entrei no mundo apaixonante da formação continuada aos professores, das ATPs e decidi ir para o Mestrado com o tema para pesquisa que surgiu de uma formação... Como vocês me apoiaram, me ajudaram, me ouviram (muito né Sirce), dividiram angústias e conquistas... Foram mais que colegas de trabalho, foram AMIGOS. Obrigada por tudo, foi muito importante tê-los ao meu lado.

- Joice Gadotti Consatti sempre esteve disposta em me ajudar, apoiar e incentivar. Soube me acalmar e dar dicas sobre esse caminhar. Obrigada por tudo.

- Teste piloto: foi lindo. Obrigada por proporcionar mais esse momento de aprendizagem com você. Para mim, você sempre foi uma pessoa exemplar. Como as escolas precisam de pessoas como você... Também me deu dicas de leituras, me ensinou muito sobre a biblioteca escolar e as escolhas de livros. O livro utilizado na dissertação foi você quem me apresentou. Mais uma vez, obrigada.

- Gilmara: não poderia deixar de te mencionar, pois tivemos um momento muito “especial” nesse meu caminhar. Fomos viajar juntas para Salvador para apresentarmos nossas pesquisas. Que semana maravilhosa... Quantas aprendizagens, conversar, surpresas, paz... Com certeza um momento que ficará em minha “memória”.

- Ana Paula, Rosane, Gilcemara, Janete, Neide obrigada pela ajuda, pelas palavras, pela preocupação e principalmente pelo apoio.

- Minha turma do Mestrado de 2013. Iniciamos juntos com as disciplinas obrigatórias e formamos pequenos grupos nas optativas. Depois cada um seguiu sua linha. Quantas qualidades em cada um de vocês. Aprendi muito.

- Alunas das turmas 2012: em especial: Estela, Luana, Marina e Viviane do grupo de nossa linha de pesquisa. Obrigada pelas contribuições e ensinamentos.

- Helô e Arlei sempre organizadas e prestativas nesse caminhar. Obrigada.

- FUNDES: depois da metade deste caminhar, com a bolsa, pude reduzir um dos meus empregos para dedicar-me mais aos estudos. Obrigada.

- Amigos de longa data e colegas de trabalho (não tem como citar o nome de todos) que sempre me apoiaram, oraram e torceram por mim. Obrigada.

- A todos os professores que passaram por meu caminhar desde a educação infantil (seja sendo meu professor ou companheiro de trabalho) e que despertaram em mim o amor pela leitura e valorização do espaço da biblioteca escolar. Obrigada.

- A quem não está mais ao meu lado pelo plano físico, mas que tenho a certeza que me acompanhou também nesse caminhar, espiritualmente. Obrigada

- Por fim, que muita luz chegue até todos vocês...

*Dedico para todos que incentivam o
trabalho da biblioteca escolar.*

RESUMO

Esta pesquisa, que tem como tema a biblioteca escolar, está vinculada à linha Linguagem e Educação, do Programa de Pós-Graduação/Mestrado em Educação da Universidade Regional de Blumenau–FURB. Sua questão de pesquisa é: que relações há entre as memórias das Assistentes Técnicas Pedagógicas (ATP) sobre a biblioteca escolar e as práticas desenvolvidas e vivenciadas nesse espaço de letramento por essas profissionais. O objetivo geral é analisar as relações entre as memórias das ATPs sobre a biblioteca escolar e as práticas de letramento desenvolvidas e vivenciadas hoje nesse espaço. São objetivos específicos: identificar os usos e a organização desse espaço na voz das participantes; desvelar as memórias das ATPs sobre a biblioteca escolar; compreender eventos de letramento na biblioteca escolar e refletir sobre as relações e implicações entre as memórias e as práticas de letramento na biblioteca escolar. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, seus participantes são quatro ATPs das escolas da rede estadual da 35ª Gerência Regional de Educação, sendo duas do município de Timbó e duas do município de Indaial, Santa Catarina. Para tanto, os dados foram gerados através da produção de um memorial descritivo escrito pelas participantes relatando as suas memórias da biblioteca escolar enquanto alunas na educação básica e de uma entrevista individual semiestruturada a partir de uma pergunta orientadora: “Fale sobre seu trabalho na biblioteca escolar”, seguida de algumas perguntas norteadoras. A análise dos dados foi realizada pelo viés enunciativo do Círculo bakhtiniano e dos Estudos do Letramento, essa análise está dividida em três categorias: a primeira, clicando momentos, aborda o contexto histórico da biblioteca, a segunda, clicando lembranças, apresenta as memórias das participantes, e a terceira, clicando práticas pedagógicas, discute as práticas e os eventos de letramento presentes nos enunciados das ATP. Nesta pesquisa, as participantes compreendem a biblioteca escolar como um espaço de práticas sociais de leitura e atribuem a ela a relevante função em relação a diferentes leituras, saberes e pesquisas em suas atividades atuais. As participantes apontam o significado na biblioteca escolar quanto ao espaço físico, acervos, profissional específico, trabalho pedagógico envolvendo a leitura e pesquisa e interesse de procura pela comunidade escolar. A pesquisa permite que se possa (re)pensar o lugar e o papel das bibliotecas na esfera escolar e o potencial formativo que se guarda através do memorial e do trabalho que vem sendo realizado hoje em dia nesse espaço.

PALAVRAS-CHAVE: Biblioteca Escolar. Memoriais. Letramentos. Assistente Técnico Pedagógico.

ABSTRACT

This research, which has as its theme the school library, is linked to the online Language and Education, the Graduate Program / Master of Education Regional University of Blumenau-FURB. Its research question is: what relationship exists between the memories Pedagogical Technical Assistants (ATP) on the school library and developed and experienced literacy practices in this space by these professionals. The overall objective is to analyze the relationship between the ATPs memories on the school library and literacy practices developed and experienced today in this space. We have the following objectives: identify the uses and the organization of this space; unveiling the ATPs memories on the school library; understand literacy events in the school library and reflect on the relationships and implications between the memories and literacy practices in the school library. It is a qualitative research, participants are four ATPs schools of the state of the 35th Education Regional Management, two of Timbó municipality two Indaial city, in Santa Catarina. Therefore, data were generated through the production of a specification written by the participants reporting their memories of the school library while students in basic education and a single semi-structured interview from a guiding question: "Tell me about your work in school library "followed by some guiding questions. Data analysis was performed by declarative bias Bakhtin Circle and Literacy Studies, this analysis is divided into three categories: the first: Clicking moments: addresses the historical context of the library, the second: Clicking memories: memories present participants and the third: Clicking pedagogical practices: understand the pedagogical practices and literacy events present in the ATP statements . In this study, the participants understand the school library as a space of social practices of reading and ascribe to it the relevant function in relation to different readings, knowledge and research in their current activities Participants point to the meaning in the school library on the physical space, collections, specific professional, pedagogical work involving reading and researching and finding interest in the school community. The research allows one to (re) consider the place and the role of libraries in the school sphere and the educational potential that is kept through the memorial and the work being done today in this space.

KEYWORDS: School Library. Memorials. Literacies. Pedagogical Technical Assistant.

LISTA DE SIGLAS:

ACB: Associação Catarinense de Bibliotecários

ATP: Assistente Técnico Pedagógico

APP: Associação de Pais e Professores

EJA: Educação de Jovens e Adultos

FURB: Universidade Regional de Blumenau

GERED: Gerência Regional de Educação

MEC: Ministério da Educação e Cultura

NTE: Núcleo de Tecnologias Educacionais

PCN: Parâmetro Curricular Nacional

PDE: Plano de Desenvolvimento na Escola

PDDE: Programa Dinheiro Direto na Escola

PNAIC: Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa

PNBE: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

PPP: Projeto Político Pedagógico

SED: Secretaria de Estado da Educação

SC: Santa Catarina

TIC: Tecnologia de Comunicação e Informação

UDESC: Universidade do Estado de Santa Catarina

UFSC: Universidade Federal de Santa Catarina

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

FIGURA 1: Livro Deus e Eu.....	19
FIGURA 2: Capas dos livros da 1 ^a a 4 ^a séries do Ensino Fundamental	20
FIGURA 3: Livros da pesquisadora	21
FIGURA 4: Livro de registro do movimento da Biblioteca Escolar Antônio Gonçalves Dias, 1958.....	22
FIGURA 5: Imagem da Biblioteca escolar em 2007	23
FIGURA 6: Mapa de Santa Catarina	38
FIGURA 7: Localização de Timbó e Indaial	38
QUADRO 1: Dados das participantes.....	37
QUADRO 2: Programas de Incentivo à leitura	58
QUADRO 3: Evolução do PNBE	60
QUADRO 4: Periódicos 2014	61

SUMÁRIO

1 AS PRIMEIRAS PÁGINAS	18
1.1 A MINHA TRAJETÓRIA COMO LEITORA.....	18
1.2 OS OBJETIVOS	25
1.3 ESTADO DO CONHECIMENTO	26
1.4 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	29
2 METODOLOGIA	33
2.1 A PESQUISA	33
2.2 AS PARTICIPANTES	34
2.3 O CENÁRIO.....	37
2.4 GERAÇÃO DE DADOS.....	41
2.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS	42
3 CLICANDO MOMENTOS	45
3.1 BIBLIOTECA: UM NOVO ESPAÇO PARA DESCOBERTAS	47
3.2 UM LOCAL ESPECIAL: A BIBLIOTECA ESCOLAR.....	58
3.3 EU QUERO UM LIVRO: OS PROFISSIONAIS DA BIBLIOTECA ESCOLAR	75
4 CLICANDO LEMBRANÇAS	84
4.1 HISTÓRIA DOS MEMORIAIS.....	87
4.2 A UTILIZAÇÃO DA BIBLIOTECA ESCOLAR NA MEMÓRIA DAS PARTICIPANTES	98
5 CLICANDO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	108
5.1 ACESSO AOS LIVROS NA ESCOLA.....	111
5.2 FORMAÇÃO DO LEITOR.....	119
5.3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	128
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	140
REFERÊNCIAS.....	144
APÊNDICES	153

"Não se pode falar de educação sem amor".

(Paulo Freire)

– Agora eu pego você – a raposa sussurrou.

Mas o rato sumiu pela janela de um porão.

– Espere só para ver! – a raposa rosnou. E, espremendo-se pela fresta, saiu atrás do rato. Desceu pelo porão, passou por cima de uma caixa, cruzou uma prateleira, virou no canto, atravessou um tubo estreito e...





1. AS PRIMEIRAS PÁGINAS

Começamos essa introdução com as palavras iniciais do livro de literatura infantil “Biblioteca??? Uma biblioteca pode fazer milagres!”¹ Assim como a raposa da história segue o rato e se depara com um lugar diferente, nós também seguimos a estrada do conhecimento e nos deparamos com uma nova etapa a ser trilhada, enfim, chegamos ao mestrado em Educação. Antes de apresentar mais detalhes da nossa pesquisa, é preciso que o interlocutor conheça de onde estamos falando.

Então, nas próximas linhas teceremos uma breve trajetória sobre como eu fui me constituindo como leitora, professora e pesquisadora. A seguir elencaremos os objetivos dessa pesquisa, a pergunta orientadora e na sequência mencionaremos as pesquisas que estão próximas ao nosso tema. Por fim, apresentaremos como está organizada esta dissertação justificando a escolha desse tema de pesquisa.²

1.1 A minha trajetória como leitora

Quando se proclamou que a Biblioteca abarcava todos os livros, a primeira impressão foi de extravagante felicidade. (BORGE, 1972, p. 89).

Ao ler esta frase, é possível relacionar a biblioteca com a felicidade. Foi exatamente isso que aconteceu na escolha de nosso tema de pesquisa: estar feliz por iniciar um caminho de novas aprendizagens.

Um dos meus primeiros contatos com a leitura foi na esfera familiar, filha de professora, sempre tive acesso a vários materiais escritos o que instigaram a minha curiosidade no universo das letras. Meus pais compravam as “enciclopédias” dos vendedores que vinham nas casas, para eu poder realizar as leituras. Apresento, na sequência a imagem, do meu primeiro livro “Deus e Eu” que faz parte de minha memória e de meu acervo, quando à noite meus pais liam para mim várias histórias.

¹ A dissertação está “costurada” pela obra: PAULI, Lorenz “Biblioteca??? Uma biblioteca pode fazer milagres!”¹,. Ilust.: Kathrin Schärer. 1. ed. São Paulo: Brinque-Book, 2012.

² A partir deste momento, não escrevo mais sozinha, utilizo a primeira pessoa do plural, pois para escrever contei com o auxílio dos autores para a compreensão dos enunciados dos sujeitos, dos professores que estiveram sempre presentes nessa caminhada, dos meus colegas que por muitas vezes leram meus textos e me auxiliaram a analisar meus dados. De acordo com Bakhtin (2003, p. 341), que “ser significa conviver. [...] Ser significa ser para o outro e, através dele, para si. O homem não tem um território interior soberano, está todo e sempre na fronteira, olhando para dentro de si ele olha o outro nos olhos ou com os olhos do outro”.

Tenho este livro guardado até hoje, embora sem a capa para descobrir seu autor, pois adorava recontar o que estava escrito a partir das imagens.

FIGURA 1: Livro “Deus e Eu”

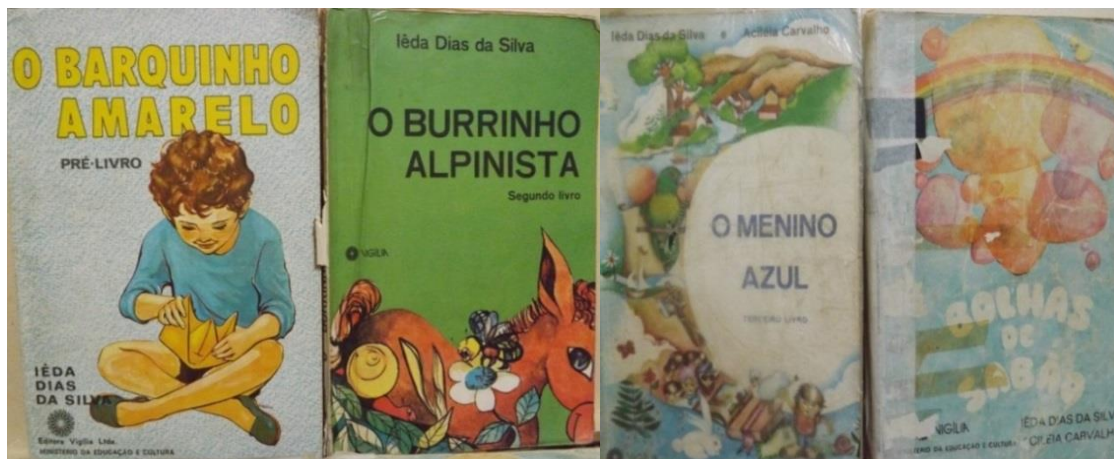


Fonte: Acervo pessoal.

Chegou o momento de ir à escola, de aprender a ler os meus próprios livros e sim, poder ler para outras pessoas... me tornar alfabetizada e independente na leitura. Sempre gostei muito de estudar e ler. Nas séries iniciais o momento mais esperado era ganhar o livro: na primeira série, o inesquecível *O Barquinho amarelo*, o qual não podíamos ler a página seguinte (que era escondida por uma ficha de cartolina) sem autorização da professora. Quanta curiosidade para saber sobre o barquinho, a Cocota, a Piabinha Dourada, bolhas de sabão e cavalinho branco; de ganhar a atividade referente à leitura. Na segunda série, era o livro *O burrinho alpinista*, no qual as páginas eram com mais escritos. Nossa, quanta emoção! Já, na terceira série, ganhávamos o livro *O Menino azul*: quanta imaginação! Agora eram várias histórias num mesmo livro. Ao chegar à quarta série (a gente já era grande), ganhava, então, o livro *Bolhas de sabão* em que, ao final de cada história, havia questões para responder e atividades para fazer. Esses foram meus primeiros livros, meu acesso inicial à leitura enquanto aluna nas séries iniciais. Essas práticas ocorreram na década de 1980, enquanto aluna e mesmo que a leitura fosse cobrada de forma tradicional, eu não guardo ressentimentos, mas guardo, todos esses livros com muito carinho. Foi este o momento em que iniciei meu acesso aos livros na esfera escolar: uma prática pedagógica de minha época escolar.

Apresentamos na sequência, a capa dos livros que foram mencionados no decorrer deste parágrafo e trazem boas lembranças desse início de vida escolar.

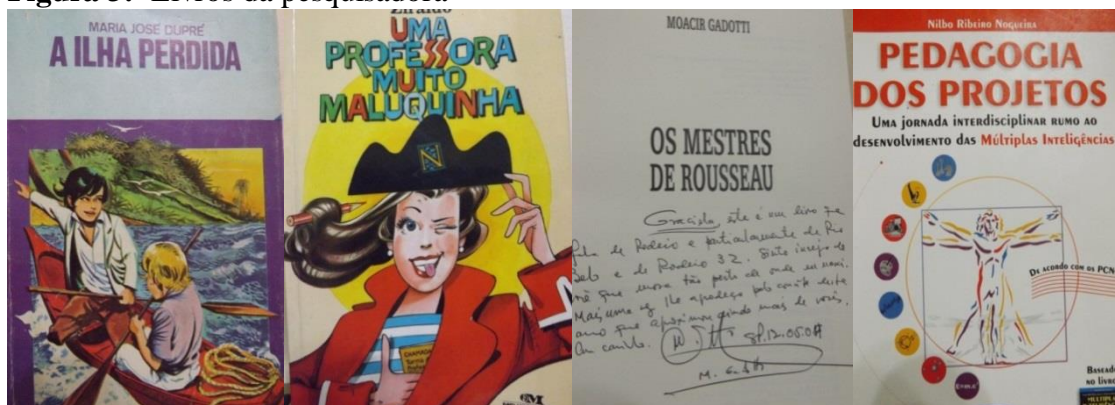
Figura 2: Capas dos livros da 1ª até a 4ª série do Ensino Fundamental



Fonte: Acervo pessoal.

O tempo foi passando, eu me tornei uma leitora assídua. Sendo assim, se os livros fizeram parte de minha infância, de minha época escolar nas séries iniciais, eles estiveram também presentes em minha adolescência e fase adulta. Foi nessa época também que comecei a trocar gibis com meu amigo Adilson e hoje, além de amigo é meu companheiro. Trago aqui imagens de livros que foram significativos em minha caminhada e também influenciaram em minha formação como leitora. O livro *A ilha perdida* ficou marcado em minha época de adolescente. Para a leitura desses livros, eu utilizava a biblioteca da escola. *Uma professora muito maluquinha* foi especial, porque me identifiquei com a maneira de a professora conduzir suas aulas, fui apresentada a ele quando cursei o magistério. *Os mestres de Rousseau* foi um presente de Moacir Gadotti recebido num evento que promovi com ele enquanto atuava na Secretaria de Educação de Rodeio. *Pedagogia de Projetos* lembra minha graduação e pós-graduação, que me fez entender e despertar o gosto por este tipo de trabalho. Enfim, essas leituras diversificadas e significativas, presentes em minha memória e em meu acervo pessoal, conduzem-me às reflexões e aprendizagens até os dias atuais.

Figura 3: Livros da pesquisadora



Fonte: Acervo pessoal.

Aos poucos, me constituí como leitora e como aluna, por isso, a partir deste momento, vou descrever um pouco da minha trajetória profissional, como professora. Vale ressaltar que, mesmo como professora, continuei mergulhada no universo da leitura e instigui o gosto da leitura para meus alunos e colegas de trabalho.

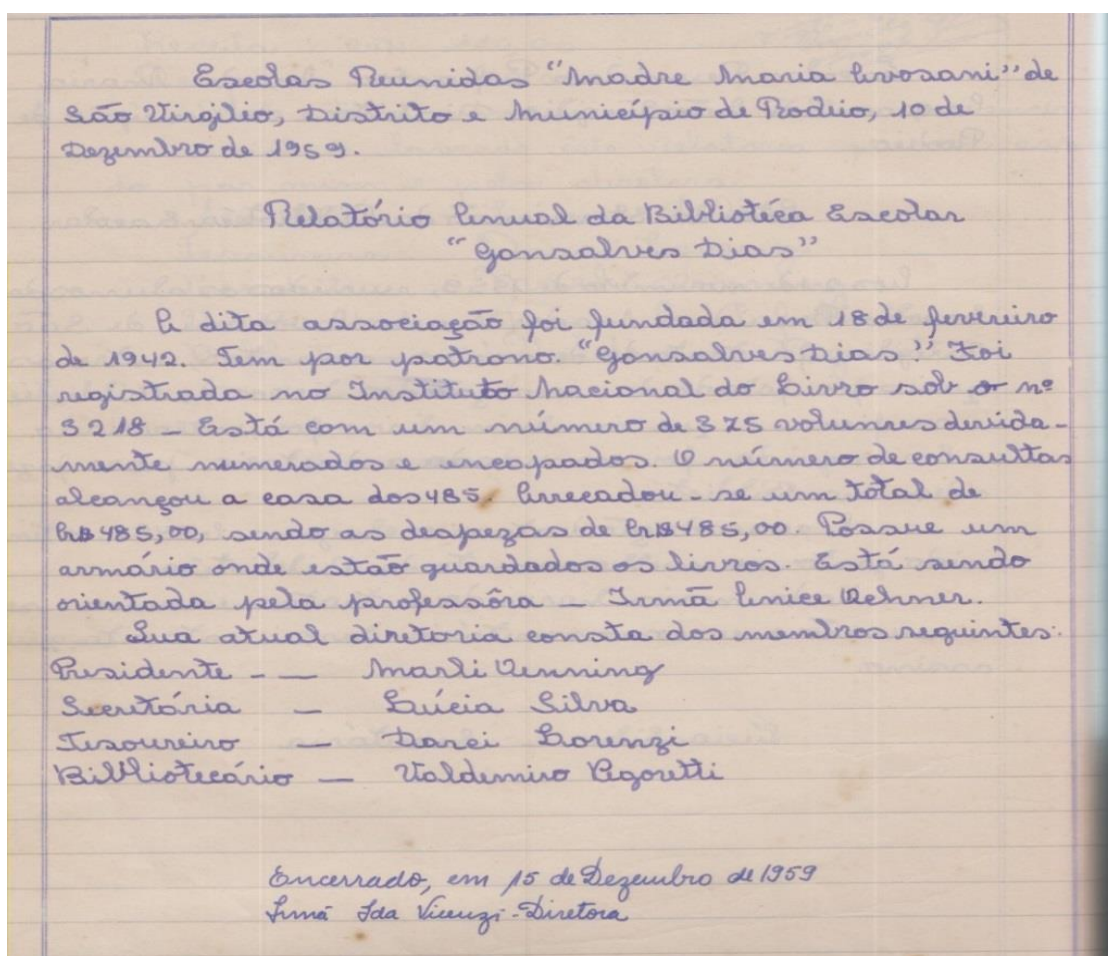
Durante a minha atuação pedagógica, uma das ações foi quando atuei como docente efetiva na rede municipal de ensino no município de Rodeio, onde tive a oportunidade de fazer parte da Secretaria Municipal de Educação, como orientadora educacional das séries iniciais. Nesse cargo de gestão, criei um grupo de leitores e contadores de histórias com os próprios professores da rede, e juntos implantamos o baú móvel contendo nele vários livros de literatura para diferentes faixas etárias. Cada escola recebia de quinze em quinze dias um baú com livros literários para que os professores pudessem ler para seus alunos. Após esses dias havia a troca dos baús (rodízio) entre as escolas.

Depois de um tempo atuando no município, me efetivei, também na rede estadual como Assistente Técnica Pedagógica (ATP). Falaremos sobre essa função mais adiante.

Quando cheguei à escola estadual, a minha principal preocupação era com a biblioteca escolar. Qual era a função desse espaço para os alunos e professores que atuavam na escola? Qual era o incentivo da leitura e o gosto da leitura dos alunos que frequentavam esse espaço? Percebi, no período em que atuei nessa escola, que a biblioteca era vista mais como um depósito de livros, que os alunos não se sintam atraídos para frequentar esse espaço e muito menos ler. Aos poucos, fui organizando o ambiente, colocando os livros em posições de destaque e criando momentos de leitura tanto durante as aulas, assim como no período oposto às aulas.

Assim que comecei a organizar a biblioteca, encontrei um livro-ata de registro em que foi documentada a criação dessa biblioteca escolar, bem como o movimento das ações e projetos realizados. Nesse livro, consta que a biblioteca foi fundada em 1942, porém, seus registros datam de 1959. Foi nessa escola que estudei todo o ensino fundamental e pude voltar a ela como funcionária. Guardo, em minha memória, bons momentos de visitas, trocas de livros, amizades e leituras nessa biblioteca.

FIGURA 4: Livro de registro do movimento da Biblioteca Escolar Antônio Gonçalves Dias, 1958



Fonte: Acervo pessoal.

Os dias foram passando, aos poucos, o meu sonho de ter uma biblioteca organizada foi tomando forma. Com o auxílio dos professores, da diretora e dos alunos, organizamos um novo local para a leitura na escola. Era uma sala que contava com mesas, estantes e um computador para o registro dos livros. Foi uma nova biblioteca. Por causa disso, os alunos começaram a ter o gosto de frequentar esse novo espaço da biblioteca, ter a curiosidade de descobrir novas histórias e juntos começamos um grupo

de leitura com os alunos interessados. O grupo de leitores e contadores de histórias foi criado, nos apresentávamos em salas de aula e em outros espaços fora da escola quando convidados. Essa escola hoje está extinta (desde 2011), por falta de alunos no bairro, portanto, a imagem a seguir faz lembrar os livros que existiam nesse educandário.

Figura 5: Imagem da Biblioteca escolar em 2007



Fonte: Acervo pessoal.

Enfim, durante a minha prática pedagógica, no que diz respeito tanto ao lado profissional como pessoal, sempre busquei novos desafios e novas aprendizagens. Estar atualizada no que se refere a novas metodologias de ensino e às políticas públicas educacionais sempre fizeram parte do meu cotidiano, tanto como professora como ATP. Dessa forma, surgiu o interesse em continuar a minha trajetória acadêmica.

Estar inserida em um programa de Mestrado era um grande sonho que se tornou realidade. Escolher o tema foi prazeroso, pois sempre tive afinidade com a biblioteca escolar desde que fui me constituindo leitora e o interesse em aprofundar os meus conhecimentos teóricos sobre esse tema, assim como desvendar a função da biblioteca no meio escolar nos dias atuais, e as práticas sociais de leitura que circulam

nesse contexto. As dúvidas eram do que viria pela frente e de como um desejo se transformaria em pesquisa.

Decidi apresentar meu projeto sobre Biblioteca Escolar, já que o tema, que continuava em minha mente, era também uma angústia. Necessitava conhecer um pouco mais sobre o trabalho nas bibliotecas das escolas. Tinha certeza de que estar no Mestrado para pesquisar esse tema, além de ser uma aprendizagem pessoal, iria aperfeiçoar minha prática profissional bem como serviria de contribuição para a educação.

Ser selecionada para voltar a estudar depois de tantos anos, sair da rotina de vida, articular vida profissional e pessoal com estudo, fazer novas amizades, buscar mais conhecimentos, aprender, trocar ideias e experiências foi um grande desafio. Fazer parte da linha de pesquisa Linguagem e Educação foi um acolhimento e a certeza de me sentir muito bem ao lado de pessoas especiais.

Como já mencionado, os livros fazem parte de minha vida. Sempre tive paixão pelas bibliotecas escolares e, no exercício profissional nas unidades escolares por onde passei e enquanto estive na secretaria de educação de Rodeio, sempre busquei desenvolver ações que promovessem o incentivo e o gosto pela leitura, pela pesquisa. Compartilho da ideia de que a Biblioteca é o “coração da escola”, um componente especial de continuação da sala de aula, elemento atuante no processo de transformação da informação em conhecimento em todas as áreas e disciplinas, na busca da leitura, da pesquisa, da descoberta, do lazer e conseqüentemente no ensino-aprendizagem. Hoje, percebo a dimensão que a leitura, os livros, enfim, a própria biblioteca ocuparam em minha vida, a ponto de o tema adquirir o “status” de uma pesquisa de Mestrado.

Outro momento de felicidade foi ao ministrar mais um curso de Formação Continuada, oferecido pelo NTE (Núcleo de Tecnologias Educacionais) da 35ª Gered (Gerência de Educação) de Timbó, do qual faço parte como profissional nos dias atuais, intitulado Biblioteca Escolar. Esse curso contou com a participação de professores readaptados³ que trabalham na biblioteca e assistentes técnicas pedagógicas (ATP) que realizam o trabalho na biblioteca por não possuir um profissional específico para a

³ DECRETO Nº 2.121, DE 1º DE ABRIL DE 2014 Art. 1º A readaptação funcional é um benefício concedido ao servidor público com vínculo efetivo nos órgãos e nas entidades da administração direta, autárquica e fundacional do Poder Executivo estadual em consequência de modificações em seu estado físico ou psíquico, que acarrete limitações de sua capacidade funcional e que possibilite o reaproveitamento do servidor em atribuições e responsabilidades compatíveis com sua condição de saúde atual. **Fonte:** Disponível em: <http://www.sea.sc.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=72&Itemid=177&lang=brazilian_portuguese/>. Acesso em: 25 out.2014.

função. Evidentemente que já sabia de algumas dificuldades que encontramos nas escolas referentes à biblioteca escolar, mesmo assim era enorme minha ansiedade ao iniciar a formação, pela escolha e preparação do tema.

No decorrer do curso, as participantes relataram suas dificuldades e situação das bibliotecas escolares: problemas com espaço físico, mobiliário, acervos, práticas pedagógicas e falta de profissional da área. Mesmo assim, vale ressaltar o competente trabalho que vem sendo desenvolvido pelos participantes do referido curso nas bibliotecas como o incentivo à leitura, a práticas pedagógicas e à compra de obras para o acervo.

Entende-se que, dentro de uma biblioteca escolar, em um espaço adequado, aconteça o incentivo à leitura, pesquisa e estudo. Porém, isso difere muitas vezes do que realmente encontramos e almejamos.

Para esta pesquisa, escolhemos as ATPs que, ao participarem desse curso, relataram o trabalho que desenvolvem na biblioteca escolar, por não haver profissionais destinados ao exercício específico da função. Além disso, eu, como pesquisadora, também sou ATP e esse tema se fundamenta em aspectos relativos à minha vida profissional, minha formação e uma caminhada pedagógica desenvolvida ao longo de 20 anos de efetiva atuação no magistério da rede pública. Dados mais específicos sobre as participantes serão apresentados na metodologia.

E assim, com esses primeiros passos, nossa pesquisa foi tomando forma, acompanhada de trocas, aprendizagens e muita leitura. Apresentamos, na próxima seção, os objetivos e a pergunta de pesquisa.

1.2 Os objetivos

A pesquisa, que já provoca intensas reflexões, tem como tema: biblioteca escolar: memórias e práticas. Como pergunta de pesquisa, definimos: Que relações há entre as memórias das assistentes técnicas pedagógicas (ATPs) sobre a biblioteca escolar e as práticas desenvolvidas nesse espaço de letramento por essas profissionais?

Por este motivo, surge o objetivo geral: analisar as relações entre as memórias das ATPs sobre a biblioteca escolar e as práticas de letramento desenvolvidas nesse espaço.

Para refinar e aprofundar a pesquisa, foram definidos os objetivos específicos: identificar os usos e a organização desse espaço na voz das participantes; desvelar as

memórias das ATPs sobre a biblioteca escolar; compreender os eventos de letramento na biblioteca escolar; refletir sobre as relações e implicações entre as memórias e as práticas de letramento na biblioteca escolar.

A pergunta de pesquisa e os objetivos norteiam o que pretendemos com esta pesquisa, mediados pelos participantes. Sendo assim, seguimos para o estado do conhecimento, em que serão apresentadas algumas pesquisas que se aproximam da nossa no que se refere ao tema, aportes teóricos ou objetivos.

1.3 Estado do conhecimento

É denominado estado do conhecimento, “o estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 40). O estado do conhecimento apresenta a direção que tomamos referente às pesquisas bibliográficas acerca do tema, direcionando a sua delimitação. O momento da construção do estado do conhecimento é também de grande aprendizagem, suas fontes aprimoram os estudos, nos permitem aproximação com nossos objetivos de pesquisa e por outro lado, significa que todas as informações encontradas acerca do tema não estão esgotadas.

Iniciando as leituras das pesquisas já realizadas sobre a biblioteca escolar, percebemos o quanto é importante o trabalho em equipe para o significado da biblioteca dentro de uma escola, em especial, a presença de um mediador para desenvolver os interesses das crianças, jovens e adultos. O trabalho na biblioteca não pode restringir-se apenas ao ato de ler, deve ir além, como trazer autores para conversar, discutir livros, formar grupos de leitores, reunir crianças, jovens, adultos, professores, equipe gestora e pais interessados na construção da aprendizagem. Além disso, é necessário oferecer diferentes materiais para pesquisas. Outro fator, a ser considerado é que a biblioteca é também um espaço de amizades, convivências, silêncios, entendimentos e reflexões.

Os primeiros passos já foram dados... Assim, a pesquisa já toma seu corpo e passa a ser constituída por “nós” (linha de pesquisa, participantes e pesquisadora).

Para dar início aos nossos momentos teóricos apresentamos nosso estado do conhecimento com trabalhos realizados no Brasil que se aproximam da nossa pesquisa. Esses trabalhos contribuem para nossos estudos e nossa aprendizagem. Realizamos um levantamento delimitado por estas palavras-chave: biblioteca escolar, memórias, práticas na biblioteca escolar e letramentos. Demarcamos como período de busca, os

últimos cinco anos, porém não encontramos trabalhos que se aproximassem de nossas palavras, sendo assim, foi necessária a procura em anos anteriores (1988-2013). Também selecionamos alguns locais para tal levantamento: biblioteca digital da FURB, Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e Banco digital de teses e dissertações (BDTD).

Encontramos, no Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado em Educação/FURB, a dissertação de Hoffmann (2013), intitulada *Memória de leitor: Compreensões a partir de autobiografias de leitores*. A pesquisa tinha como objetivo: compreender que efeitos de sentidos são possíveis depreender da formação leitora de acadêmicos do curso de Letras a partir de suas autobiografias de leitores. Foram analisadas autobiografias de leitores, acadêmicos do curso de Letras, tendo como resultados, que o leitor, sujeito de estudo, é autor de si, criou uma narrativa para se contar e é também autor dos textos que leu, porque cada leitura é singular. As aproximações com nossa pesquisa são de relação com a formação dos leitores e suas memórias.

No mesmo Programa, encontramos também a dissertação de Stolf (2010), intitulada *Práticas sociais de leitura e escrita no primeiro ano do ensino fundamental: um estudo de caso*. O objetivo geral foi compreender essas práticas de leitura e escrita em um primeiro ano. Os dados da pesquisa foram analisados sob o viés enunciativo com base no Círculo de Bakhtin. Para completar a compreensão dos registros, foram mobilizados os estudos sobre letramento. Os dados apontam para uma prática escolar bem sucedida em que o professor e os alunos desempenham um trabalho colaborativo em sala de aula. A dissertação aponta que o uso de projetos, como uma metodologia de ensino, contribuiu para a inserção dos alunos em práticas sociais de leitura e de escrita e para a familiarização dos alunos ao ambiente escolar. As aproximações com nossa pesquisa se relacionam às reflexões sobre alfabetização, letramento e práticas vivenciadas.

Na ANPED, encontramos o artigo de Paiva (1988), *o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)*, uma avaliação diagnóstica que trata do significativo investimento realizado, desde 1998, pelo governo federal no programa integrado por vários subprogramas de distribuição de kits de livros com diferentes finalidades e objetivos. Esse programa se refere, essencialmente, à aquisição e distribuição de coleções de literatura e obras de referência para alunos e professores de escolas públicas.

No PNBE, a legislação sobre a biblioteca escolar se faz presente na Lei Nº 12.244 de 24 de maio de 2010⁴. O artigo se aproximou de nossa pesquisa, pois esclarece sobre o trabalho da biblioteca escolar e pelo fato de que diversas investigações e debates acadêmicos vêm afirmando a necessidade de modificar práticas escolares de produção de textos e de formação de leitores, considerando aspectos culturais e sociais que constituem esses processos. Além disso, destaca práticas pedagógicas na sua complexidade no que se refere ao uso e significados da biblioteca e de obras literárias oferecidas.

O banco digital de teses e dissertações (BDTD) foi o local com muitos trabalhos, mas com focos que pouco se relacionavam à nossa pesquisa. As pesquisas enfatizam o trabalho de um bibliotecário, relatam sobre os acervos, espaços físicos organizados e bibliotecas digitais. Por esse motivo, fazem-se necessárias pesquisas acerca do tema. Porém, encontramos nele (BDTD) a dissertação de Pestana (2011), *Colecionando livros, formando mestres: a biblioteca pedagógica da escola normal de São Paulo*, que tem como objetivo mapear as principais ideias pedagógicas que os livros adquiridos e colocados em circulação contribuíram para a formação de professores e, como resultado, a preocupação com a melhoria na formação teórica, técnica e prática dos professores no sentido de sua profissionalização, aproximando-se assim com nossa pesquisa em relação às práticas desenvolvidas na biblioteca escolar.

Há pouco tempo, voltamos a pesquisar no BDTD e encontramos uma dissertação recente (2014) de Fontana, intitulada *As bibliotecas escolares do ensino médio e a formação do leitor literário: um encontro possível?* A mesma tem o objetivo de descrever como se estruturam e como funcionam as bibliotecas escolares do Ensino Médio da cidade de Ponta Grossa e qual é o papel que têm desempenhado (e se têm desempenhado) para a promoção da leitura, contando como participantes informantes os profissionais responsáveis pelo funcionamento dessas bibliotecas. Além disso, o estudo apresenta possibilidades para a melhoria de um trabalho com parcerias. Nossa pesquisa aponta outros profissionais atuando na biblioteca aproximando-se dessa dissertação.

⁴ Art. 2º Para os fins desta Lei, considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura. Parágrafo único. Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares.

O estado do conhecimento é importante, pois as pesquisas consultadas nos conduzem ao conhecimento a respeito de determinado tema, sua teoria, metodologia e resultados, além de existir as aproximações e distanciamentos em relação à nossa pesquisa.

Nossa dissertação, no que diz respeito aos temas, às leituras, gêneros do discurso e biblioteca, baseia-se nos teóricos do círculo de Bakhtin (2003), Chartier (1998) e Mota (2011). Quanto aos memoriais e letramentos, trazemos, Kleiman (1995), Street (2003), Geraldi (1997), Bosi (1994) e Passeggi (2010).

1.4 Organização da dissertação

Como optamos por construir um texto não canônico, os dados da pesquisa serão apresentados em consonância à teoria, orientando-se pelos objetivos específicos (que será a ordem das categorias), fazendo assim essa ligação de teoria com os excertos relacionados dos dados gerados.

Esta dissertação está organizada da seguinte forma: iniciamos nosso texto com a introdução, em que apresentamos um breve relato das minhas vivências como leitora, professora, pesquisadora, por fim, justificamos a escolha desse tema. Em seguida, elencamos os objetivos e a pergunta desta pesquisa, além disso, foi apresentado o estado do conhecimento e a organização da dissertação.

No segundo capítulo, explicaremos a metodologia utilizada nesta pesquisa, assim como a escolha dos participantes, em que contextos esses participantes estão inseridos, como foi realizada a coleta de dados e as análises.

Na sequência, dividimos a análise dos dados em três categorias, intituladas com o tema “Clicando”, pois em todas elas aparecem imagens relativas ao tema da pesquisa: a primeira categoria intitulada “Clicando momentos” explica sobre a biblioteca escolar. Nela será apresentado o contexto histórico da palavra biblioteca e da sua função social, além disso, será mencionado e analisado através dos memoriais e entrevistas o papel da biblioteca no contexto escolar.

Na segunda categoria, “Clicando lembranças”, apresentamos as memórias. São os excertos dos memoriais e entrevistas organizados em seções assim nomeadas: história dos memoriais e a utilização da biblioteca escolar na memória dos participantes.

A terceira categoria, denominada “Clicando práticas pedagógicas”, é composta pelas práticas das ATPs que acontecem na biblioteca escolar nos dias de hoje. Está

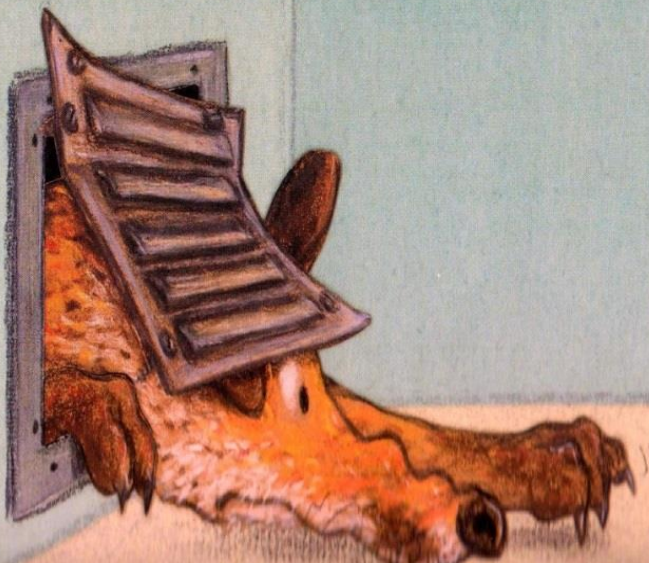
dividida nas seções com excertos dos memoriais e entrevistas intituladas da seguinte forma: acesso aos livros, formação do leitor e práticas pedagógicas.

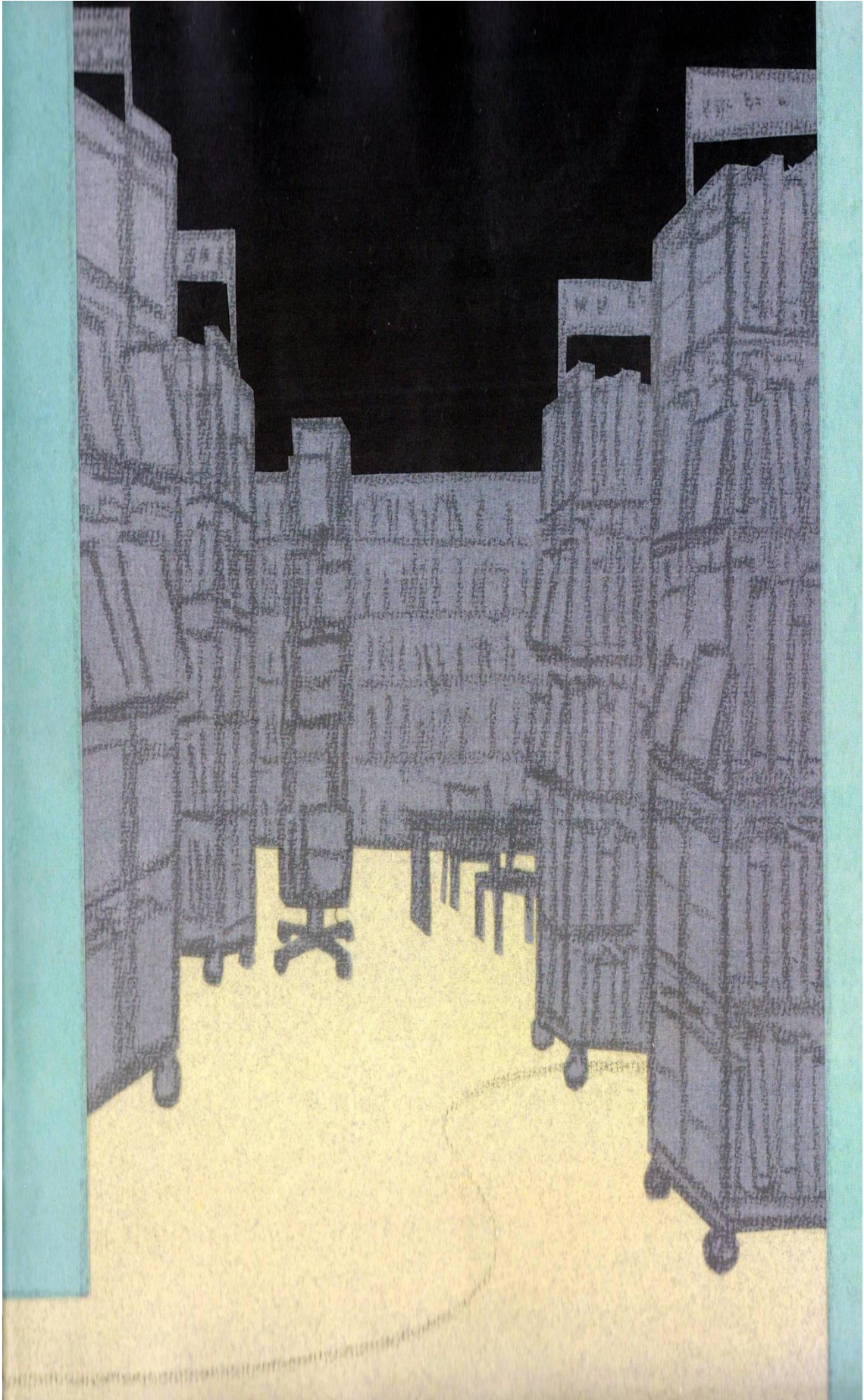
Para encerrar, apresentamos as considerações que trazem as reflexões acerca do tema de nossa pesquisa biblioteca escolar: memórias e práticas, enquanto teoria estudada, dados analisados e as relações e as implicações com a educação.

... finalmente a raposa saiu daquele tubo apertado.

- Onde está o rato? - rosnou, e farejou.
Mas ali só cheirava a papel... e a gente.

Lá! O rato correu em volta de uma estante, e
a raposa disparou atrás.





2. METODOLOGIA

É que eu sempre usei livro pra tudo: pra saber ler, pra altear pé da mesa, pra aprender usar a imaginação, pra enfeitar sala, quarto, a casa toda, pra ter companhia dia e noite, pra aprender a escrever, pra sentar em cima, pra rir, pra gostar de pensar, pra ter apoio num papo, pra matar pernilongo, pra travesseiro, pra me acompanhar no banheiro, pra chorar de emoção, pra firmar prateleira, pra jogar na cabeça do outro na hora da raiva, pra me abraçar com, pra banquinho, pro pé, eu sempre usei livro pra tanta coisa, que a coisa que mais me espanta é ver gente vivendo sem livro! (BOJUNGA, 2005, p. 9-10)

Assim como enunciou Bojunga, notamos que a presença do livro na vida das pessoas sempre passa por algum significado, uma prática, uma história, uma biblioteca, suas memórias. E a raposa da nossa história chegou a um local novo e desconhecido para ela: a biblioteca. Nós também estávamos em busca dos nossos participantes da pesquisa, por isso tivemos que conhecer lugares e pessoas novas para poder continuar a nossa trajetória.

Descrevemos, neste momento, os caminhos percorridos para o desenvolvimento da pesquisa, cujo foco está voltado às memórias das assistentes técnicas pedagógicas (ATPs) em torno da biblioteca escolar e às práticas vivenciadas por elas nesse espaço.

Para iniciar, apresentamos o tipo de pesquisa, pequenas reflexões teóricas, os participantes e o campo de pesquisa. Detalharemos como se deu a escolha dos instrumentos de geração de dados, bem como os procedimentos adotados para as análises.

2.1 A pesquisa

Nossa pesquisa faz parte da linha Linguagem e Educação e caracteriza-se por ser qualitativa, uma vez que esta possibilita uma maior aproximação com o cotidiano e interação entre o pesquisador e o pesquisado.

A pesquisa qualitativa requer uma postura investigativa do pesquisador: “os investigadores tentam compreender o significado que os acontecimentos e interações têm para pessoas vulgares, em situações particulares”. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 53).

Dessa forma, buscamos com essa pesquisa compreender o espaço das ATPs na esfera escolar. Para a coleta desses enunciados, optamos em gravar os dizeres das

participantes com gravador de áudio. “[...] quando se utiliza o equipamento, os dados são recolhidos em situação e complementados pela informação que se obtém através de contato direto”. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 47).

Sendo assim, o nosso interesse em estar em um local específico está na preocupação e na necessidade de compreender esse espaço escolar, a biblioteca, pois “[...] as ações podem ser mais bem compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência”. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 48).

Diante disso, a nossa pesquisa se caracteriza por uma investigação qualitativa e descritiva que busca compreender as relações há entre as memórias das ATPs sobre a biblioteca escolar e as práticas desenvolvidas e vivenciadas nesse espaço de letramento por essas profissionais. De todos os instrumentos de coleta de dados (transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos ou documentos pessoais) optamos em gerar os dados da nossa pesquisa através dos memoriais e entrevistas com as participantes. As entrevistas foram realizadas dentro da biblioteca de cada escola, foi um momento para conhecer o espaço de cada uma. De modo geral, as bibliotecas possuem um grande número de acervos para diferentes idades, todos catalogados, o espaço físico e seus mobiliários são adequados e os alunos a utilizam para leitura e pesquisa nas práticas específicas desenvolvidas.

Este capítulo está dividido em cinco seções, na primeira seção apresentamos a característica da pesquisa, na seguinte seção as participantes, na sequência serão mencionadas os cenários da pesquisa, a quarta seção apresentará a geração dos dados da pesquisa e para finalizar, a seção dos procedimentos de análise de dados deste estudo.

2.2 As participantes

Fazem parte da nossa pesquisa as ATPs efetivas da 35ª Gered, localizada em Timbó, que atuam nessa função nas escolas estaduais. Tratamos “a ATP”, pois todas são do sexo feminino.

A decisão por esses participantes surgiu ao ministrar um curso de Formação Continuada, oferecido pelo NTE (Núcleo de Tecnologias Educacionais) da 35ª Gered de Timbó, em 2012, intitulado Biblioteca Escolar. Os cursistas foram professores readaptados que trabalham na biblioteca e ATPs que realizam o trabalho por não possuir um profissional específico para a função. Outro fator diz respeito aos aspectos relativos

à minha vida profissional, caminhada pedagógica desenvolvida enquanto ATP e formação.

O cargo para assistente técnico pedagógico, em SC, foi criado através da Lei 1.139 de 28 de outubro de 1992⁵, para suprir uma demanda nos setores da administração da Secretaria de Educação. Em 10 de março de 2005, através da Lei Complementar 288, determinou que o Assistente Técnico Pedagógico pudesse ter lotação em escolas da rede pública estadual.

As ATPs desenvolvem, nas escolas, um trabalho de parceria entre equipe gestora, professores, pais e alunos auxiliando-os nos aspectos teóricos, práticos, pedagógicos e avaliativos. Após a aprovação no concurso público em 2005, do qual as participantes desta pesquisa fizeram parte, a grande maioria dessas ATPs chegou às escolas sem nenhum tipo de orientação sobre sua função a ser exercida. A Lei complementar nº 1139 de 28/10/1992 traz como descrição, em seu anexo III, as funções do cargo de ATP, o que iniciou um processo de interpretações abrangentes.

Participar de estudos e pesquisas de natureza técnica sobre administração geral e específica, sob orientação; 2. Participar, estudar e propor aperfeiçoamento e adequação da legislação e normas específicas, bem como métodos e técnicas de trabalho; 3. Realizar programação de trabalho, tendo em vista alterações de normas legais, regulamentares ou recursos; 4. Participar na elaboração de programas para o levantamento, implantação e controle das práticas de pessoal; 5. Selecionar, classificar e arquivar documentação; **6. Participar na execução de programas e projetos educacionais; 7. Prestar auxílio no desenvolvimento de atividades relativas à assistência técnica aos segmentos envolvidos diretamente com o processo ensino-aprendizagem; 8. Desenvolver outras atividades afins ao órgão e a sua área de atuação;** 9. Participar com a comunidade escolar na construção do projeto político-pedagógico; 10. Auxiliar na distribuição dos recursos humanos, físicos e materiais disponíveis na escola; 11. Participar do planejamento curricular; 12. Auxiliar na coleta e organização de informações, dados estatísticos da escola e documentação; 13. Contribuir para a criação, organização e funcionamento das diversas associações escolares; **14. Comprometer-se com atendimento às reais necessidades escolares;** 15. Participar dos conselhos de classe, reuniões pedagógicas e grupos de estudo; 16. Contribuir para o cumprimento do calendário escolar; **17. Participar na elaboração, execução e desenvolvimento de projetos especiais;** 18. Administrar e organizar os laboratórios existentes na escola; **19. Auxiliar na administração e organização das bibliotecas escolares;** e 20. Executar outras atividades de acordo com as necessidades da escola. (SANTA CATARINA, 1998, *grifos nossos*).

⁵ **Art.1º** - Fica criado o Quadro de Pessoal do Magistério Público Estadual com os seguintes cargos de carreira, que compõem o Grupo Magistério: I – professor; II – especialista em assuntos educacionais; III – consultor educacional; IV – assistente técnico pedagógico. Parágrafo único – Os cargos de provimento efetivo de que trata este artigo são classificados em níveis e referências e têm as respectivas atribuições e habilitações profissionais estabelecidos na forma constante dos Anexos I a IV, desta Lei Complementar.

FONTE: Disponível em: <www.sed.sc.gov.br/.../10-lei-no-1139-de-28-de-outubro-de-1992>. Acesso em: 25 out.2014

Porém, baseados na relação dessas vinte funções, a ATP começou a desenvolver as atividades as quais considerava que estariam relacionados com o seu cargo. Em consonância com nossa pesquisa, utilizamos o negrito nessas funções para destacar o trabalho que as mesmas executam e que se aproximam de nosso tema. Assim, a ATP foi conquistando o seu espaço no âmbito escolar.

As ATPs, que fazem parte de nossa pesquisa, desenvolvem, atualmente, nas escolas, as seguintes atividades: realização do planejamento anual; organização e coordenação da (semana pedagógica) destinada à formação continuada; elaboração e coordenação de projetos de cursos de capacitação; atendimento aos alunos e pais de alunos; coordenação e auxílio em eventos que acontecem na escola; organização das diversas eleições (grêmio, APP, Conselho Deliberativo); coordenação das turmas na falta de professores; acompanhamento de aulas dos professores; coordenação e auxílio na participação de diferentes concursos; organização e coordenação de reuniões (pedagógicas, de conselho de classe, reunião de pais); colaboração para manter a biblioteca funcionando; auxílio aos professores no uso das tecnologias; organização e distribuição para os alunos de materiais que a escola recebe; organização de cronogramas e calendários; organização e coordenação de matrícula e rematrícula; as atividades de ordem administrativa; coordenação e elaboração do PPP e Regimento Escolar.

Desse modo, a ATP, além de realizar as funções que dizem respeito ao seu cargo, ou seja, funções delineadas na lei, muitas vezes, também acabam exercendo funções de outros segmentos da escola, como da orientação educacional, das assistentes de educação e da própria direção da escola. Isso acontece devido à forma como a maioria das escolas estaduais está estruturada hoje, não possuindo membros do quadro de pessoal do magistério, técnico-administrativo e de serviços em número suficiente para atender à demanda escolar. Por isso a ATP, muitas vezes, é obrigada a deixar de atender o pedagógico da escola para auxiliar em outras atividades não pedagógicas.

O procedimento inicial adotado para o desenvolvimento da presente pesquisa foi entrar em contato, através de ofício, à Gerência de Educação de Timbó, a fim de conseguir uma autorização para contatar com esses participantes. Assim que obtivemos uma resposta positiva, foi realizado um mapeamento para a escolha dos participantes, especificamos os seguintes critérios: ser efetivo na gerência de educação de Timbó e estar atuando na função de ATP haja vista que algumas são efetivas no cargo, porém

exercem a função de assistente de educação (atuando no setor administrativo exclusivamente).

A *Gerência de Educação de Timbó* é composta por vinte e cinco escolas. Nestas, há trinta e uma ATPs efetivas, porém apenas vinte e três exercem essa função. A partir desses dados, entramos em contato com essas vinte e três ATPs por correio eletrônico e fizemos o convite para verificar o interesse em participar da nossa pesquisa. Obtivemos quatro retornos, a partir desses quatro participantes fomos às escolas para conversar com a direção e as ATPs, a fim de solicitar que as mesmas preenchessem o termo de consentimento (Apêndice B). Nesse documento, havia um quadro de identificação dos participantes.

Para identificar os participantes, construímos um quadro no qual eles receberam pseudônimos no intuito de manter o acordo ético firmado com os mesmos. O quadro apresenta a idade, tempo de atuação na educação, tempo de atuação como ATP, a formação da graduação e pós-graduação/especialização.

QUADRO 1: Dados das participantes

Participantes	Idade	Tempo de atuação na Educação	Tempo de atuação como ATP	Graduação	Pós-graduação/ Especialização
ATP 1	38	18 anos	07 anos	Pedagogia	Coordenação Pedagógica
ATP 2	34	14 anos	07 anos	Pedagogia	Gestão escolar e práticas pedagógicas na educação básica
ATP 3	33	14 anos	07 anos	Pedagogia	Práticas pedagógicas na educação básica e gestão escolar
ATP 4	35	17 anos	04 anos	Pedagogia	Gestão escolar

Fonte: Dados da pesquisa.

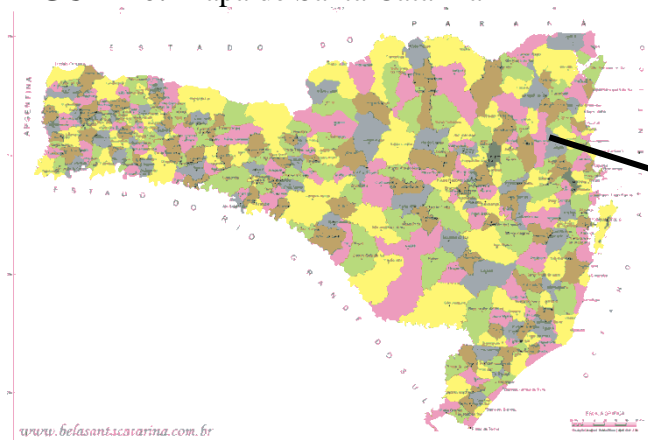
2.3 O cenário

O foco desta pesquisa é a biblioteca escolar. Por meio da formação continuada realizada, anteriormente citada, percebeu-se a atual situação das bibliotecas escolares e surgiu, então, o interesse em pesquisar esse espaço na escola e conhecer a situação das

bibliotecas escolares das escolas abrangentes dessa Gerência. Andrade (2008, p.15) reforça que a “biblioteca escolar pode contribuir efetivamente para preparar crianças e jovens para viver no mundo contemporâneo, em que informação e conhecimento assumem destaque central”.

A pesquisa ocorreu em quatro escolas estaduais, com duas participantes no município de Timbó e duas no município de Indaial, ambos situados no estado de Santa Catarina (SC). Para melhor entender esta localização apresentamos a imagem dos mapas.

FIGURA 6: Mapa de Santa Catarina



Fonte: Disponível em: < www.belasantacatarina.com.br >. Acesso em: 13 out. 2013.

FIGURA 7: Localização de Timbó e Indaial



Fonte: Disponível em: < <http://www.ammvi.org.br/municipios/mapazoom.php?PHPSESSID=g329mb9hr8m512mdj266jgacp7> >. Acesso: 21 mar. 2015.

Posterior a situar o interlocutor do lugar que estamos falando, apresentaremos, na sequência, um breve histórico da escola de cada uma das participantes da nossa pesquisa. Vale ressaltar que os dados apresentados foram obtidos através da leitura do PPP das escolas.

A escola da ATP 1 foi fundada em 24 de abril de 1954 como Escola Mista Municipal, passando a Escolas Reunidas em 1967 e transformando-se em Escola Básica em 1981. Está localizada na zona urbana de Indaial, a qual é formada por descendentes de uma miscigenação de etnias, como de índios, poloneses, germânicos e italianos. Atualmente, há grande migração de famílias do estado do Paraná e do nordeste do país, as quais se fazem presentes nessa comunidade. Muitas dessas famílias vêm em busca de melhor vida econômica e social e procuram o zoneamento próximo à escola para fixar residências nos diversos loteamentos, alguns clandestinos, outros locados para moradia.

Segundo informações da escola, cerca de 30% das famílias residem na zona rural. O nível sociocultural e econômico das famílias é considerado médio-baixo, e existe a divisão em partes significativas de pais que possuem o nível de escolaridade, conhecimento que vai do ensino fundamental e superior completo. Não encontramos nada mencionado no PPP referente à biblioteca escolar, embora na entrevista nos tenha sido relatado que existe um projeto de leitura. Em 2013, a instituição contava com 397 alunos do ensino fundamental das séries iniciais e finais. (PPP, 2013).

A escola da ATP 2 iniciou suas atividades em 1966 em Timbó. Ela surgiu com os imigrantes de origem alemã (evangélicos luteranos) que por serem proibidos de frequentar a escola católica, queixavam-se da educação polonesa que os servia. Por causa disso, fundaram uma cooperativa para criar a escola e mantê-la com recursos das famílias de maior poder financeiro da região. O ensino era ministrado em língua alemã, geralmente por evangélicos da igreja luterana. Com o advento do Estado Novo a escola foi municipalizada, passando a seguir as determinações governamentais. Naquele mesmo período o ensino em língua alemã foi proibido. Em seguida, a escola passou para a administração estadual e em 1986 foi liberada a implantação de 5.^a a 8.^a séries. Este fato está diretamente relacionado à popularização do modelo das escolas públicas no Brasil. Desde fevereiro de 2011, a escola está sob a responsabilidade do mesmo diretor que conta com uma equipe de trabalho composta por 20 funcionários. Em seu PPP encontramos um projeto relacionado ao incentivo à leitura, porém, nada específico sobre a biblioteca escolar. A escola possui cerca de 180 alunos do Ensino Fundamental, em dois turnos (matutino e vespertino) de funcionamento, atendendo o próprio bairro e bairros vizinhos. (PPP, 2013).

A escola, na qual atua a ATP 3, foi a primeira escola pública oficial em Timbó, criada aos 7 de setembro de 1935. Os primeiros anos de funcionamento deste Grupo Escolar deram-se na Rua Blumenau com uma matrícula de 180 alunos. Por exigência da 2^a guerra mundial, a Escola “Alemã” que sempre funcionou na Pérola do Vale, teve que fechar as portas e seus alunos foram transferidos, ficando nesse endereço até 1944 quando foi inaugurado um novo prédio em outro local. Embora, desenvolvam-se na escola atividades de incentivo à leitura, não encontramos nada mencionado no PPP referente à biblioteca escolar. O quadro atual é de 13 turmas, nos períodos matutino e vespertino, com 28 servidores e aproximadamente 260 alunos. (PPP, 2013).

A escola da ATP 4, até a década de 1970, funcionava em condições precárias numa casa particular, mantida pela prefeitura municipal de Indaial e os professores eram

escolhidos entre os moradores que dominavam a leitura e a escrita. A mesma não atendia a todos, e os alunos que tinham acesso à escolarização, eram somente os filhos de colonos com melhor poder aquisitivo. Com a construção da rodovia BR 470, políticos e comunidade se mobilizaram e conseguiram que o governo construísse uma escola mantida pelo Estado e que atendesse toda a comunidade do bairro. Na década de 1980, a escola organizou sua estrutura administrativa, época em que se formou a Associação de Pais e Professores (APP). Em 1988, com a ajuda da APP, a escola foi sendo ampliada gradativamente. Em 1990, foi instalada uma pequena biblioteca e a instituição passou a ter duas alas. No ano de 2000, foi reconhecida como Escola de Ensino Fundamental. Atualmente, há 184 alunos de pré-escolar a 8ª série, distribuídos em nove turmas nos períodos matutino e vespertino. A turma de pré-escolar está agregada à escola, mas é mantida pela Secretaria da Educação de Indaial. As famílias em sua grande maioria são de outras cidades e de alto fluxo migratório. O nível socioeconômico dos educandos é predominantemente médio/baixo e a comunidade escolar é formada por pessoas de origem alemã e italiana, existindo a miscigenação de raças. Não encontramos nada mencionado no PPP referente à biblioteca escolar. (PPP, 2013).

As escolas em que nossas participantes atuam fazem parte do estado de Santa Catarina, e apresentamos neste momento, os dados do Censo Escolar (2013)⁶ referentes às bibliotecas: das 3.955 escolas estaduais, 35% possuem biblioteca e 9% registram que possuem a sala para leitura. Esses números⁷ mostram que a situação pouco evoluiu, desde 2010, quando entrou em vigor a lei que obriga todos os gestores a providenciar, até 2020, espaços estruturados de leituras em suas escolas.

Vale ressaltar, que as quatro escolas que visitamos para a coleta dos dados possui um espaço exclusivo para a biblioteca escolar, e a comunidade escolar poderá utilizar esse espaço para práticas de leitura e de pesquisa.

⁶ A saber, o Censo Escolar é um levantamento de estatísticas educacionais de âmbito nacional realizado todos os anos e coordenado pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), ligado ao MEC (Ministério da Educação). Esta análise é utilizada para auxiliar no diagnóstico, planejamento e na elaboração das políticas públicas educacionais do país. Todos os níveis de ensino são analisados, ensino infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2013&dependence=0&localization=0&item>> Acesso em: 05 ago. 2014.

⁷ FONTE: Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2013&dependence=0&localization=0&item>> Acesso em: 05 ago.2014.

2.4 Geração de dados

Apresentamos, nesta seção, os instrumentos utilizados para a geração de dados, a fim de mostrar ao leitor os caminhos para chegar a nossas análises, percorrendo também sobre a escolha metodológica nesta pesquisa.

Os instrumentos de geração de dados utilizados em nossa pesquisa foram: os memoriais e as entrevistas. Antes de realizar as entrevistas e coletar os memoriais com as participantes da nossa pesquisa, surgiu a necessidade de fazer um teste piloto. Este teste foi essencial para verificar se os instrumentos de geração de dados estavam claros e atendiam os objetivos da pesquisa.

O dicionário digital Aulete (2014) define teste piloto como: “teste preliminar, de caráter experimental, aplicado a uma pequena amostra de participantes e que serve para avaliar aspectos de seu funcionamento e corrigir eventuais falhas antes de sua implantação definitiva”.

Para o teste piloto, procuramos encontrar uma coordenadora pedagógica de outra rede de ensino que possuísse os critérios estabelecidos nesta pesquisa (ser efetivo na rede de ensino em que atua, e estar na função de coordenação pedagógica). Ao entrar em contato com esta participante que atua na rede municipal de Timbó, marcamos um encontro e entregamos o material para construção do memorial. Após alguns dias, retornamos à escola, recolhemos o memorial escrito pela coordenadora, aproveitando a oportunidade e disponibilidade para a realização da entrevista que aconteceu na biblioteca da escola.

A partir da leitura do memorial e da entrevista com essa coordenadora, verificamos que os nossos instrumentos estavam claros e contemplavam os nossos objetivos de pesquisa, dessa forma partimos para a coleta dos dados com as quatro participantes da nossa pesquisa.

Como mencionado anteriormente, entramos em contato via correio eletrônico através de uma carta-convite (Apêndice A), com as vinte e três ATPs que atendem aos critérios estabelecidos. Dessas, quatro retornaram, aceitando fazer parte da pesquisa, produzindo a descrição do memorial e participando da entrevista individual. Nesse retorno, percebemos o silêncio de algumas, mas a grande maioria que não participou justificou-se dizendo, por exemplo, que não estava exercendo a função de ATP, estava em licença ou não havia disponibilidade de tempo. Entretanto, “todas” elogiaram a escolha do tema e manifestaram o interesse de ler o resultado da pesquisa.

Depois dessa etapa, fomos à escola de cada participante e conversamos com a direção explicando o processo de pesquisa, obtendo também a aprovação. Encontramos com cada ATP, explicando os procedimentos pessoalmente, entregamos em mãos o termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice B) e as explicações por escrito do memorial (Apêndice C). Ambos os documentos foram devolvidos à pesquisadora.

Para o memorial, solicitamos a escrita de um texto relatando suas memórias e lembranças da biblioteca escolar enquanto aluna na educação básica. Os mesmos foram entregues à pesquisadora. Vale ressaltar que o uso de histórias ou relatos de vida, ou seja, a escrita de memoriais para relatar a experiência já é bem conhecida na esfera escolar. Assim, “[...] num mundo onde se apagam marcas, se esquecem das histórias, se perdem os elos que um dia já ligaram pessoas, instituições e propostas” (KRAMER, 2002, p. 75), o memorial desvela seu significado.

Após receber os memoriais, marcamos com cada uma das ATP as entrevistas narrativas as quais aconteceram individualmente dentro da biblioteca de cada escola, partindo de uma pergunta inicial: Fale sobre seu trabalho na biblioteca escolar. Em seguida, de acordo com a resposta, seguimos um roteiro para as novas perguntas (Apêndice D). A entrevista aconteceu com a gravação em áudio.

Para coletar os dados, por narrar fatos e a relação entre participantes com suas experiências o tipo escolhido foi a entrevista narrativa. Na mesma, o entrevistado pode conversar abertamente sobre o tema. Ao falarmos de entrevista narrativa, acordamos também da ideia de Almeida (2001, p. 147): “nada melhor do que ouvir as pessoas, escutar suas lembranças, comparar suas falas, percebendo diferenças e semelhanças entre elas”.

As entrevistas narrativas impõem cuidado tanto ao pesquisador como aos entrevistados a fim de manterem o foco no que foi questionado, porém, como há uma pergunta geradora, isso deixa os participantes livres para contar suas histórias, suas experiências, episódios, mostrando, assim, seu envolvimento com o tema. Em nossas entrevistas, ao final, as participantes também foram questionadas se havia alguma coisa a dizer sobre a pesquisa que ainda não tivesse sido comentado, possibilitando, desse modo, maiores esclarecimentos. Nossas participantes não aprofundaram maiores discussões acerca do tema da pesquisa, apenas aproveitaram a oportunidade para agradecer a participação e parabenizar pela escolha do tema, e ficaram curiosas em saber os resultados da pesquisa.

2.5 Procedimentos de análise dos dados

Os dados são instrumentos fundamentais numa pesquisa, pois complementam informações, ajudam a entender situações e contribuem com o pesquisador/leitor. Por “dados entendemos as páginas de materiais descritivos recolhidos no processo de trabalho e em campo (transcrições de entrevistas, notas de campo, artigos de jornais, dados oficiais, memorandos escritos pelos sujeitos, etc.)”. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 232).

Nossos dados se originaram dos memoriais descritivos de cada sujeito relatando suas lembranças sobre a biblioteca escolar em seu tempo de escola, do diário de campo e das entrevistas narrativas individuais respondendo à pergunta norteadora. Acompanhando a reflexão de Heinig (2011), no movimento analítico, o pesquisador está diante de uma situação enunciativa e produz uma resposta para esta enunciação, tomando, assim, uma atitude responsiva ativa. Esta pode ser de concordância, ressalva, reflexão, questionamento, confirmação, o que vai possibilitando a costura entre diferentes partes da análise.

As análises dos dados de nossa pesquisa estão divididas em categorias: clicando momentos, clicando lembranças e clicando práticas pedagógicas, relacionando a teoria com os enunciados, como já mencionamos anteriormente. Na primeira categoria: clicando momentos, traremos os excertos dos memoriais e das entrevistas a fim de compreender o espaço na biblioteca na época em que as participantes frequentavam a escola. Na sequência: clicando lembranças: apresentaremos as lembranças das nossas participantes enquanto alunas sobre a biblioteca escolar e nessa categoria serão analisadas os memoriais, ou seja, todas as lembranças guardadas nas memórias das participantes.

E, na última categoria de análise, clicando práticas pedagógicas, compreenderemos as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas participantes da nossa pesquisa na biblioteca – seja no acesso dos livros ou no fazer pedagógico nos dias atuais.

Eis, que a raposa, entra na biblioteca e encontra o rato. Nesse momento, convidamos você interlocutor, a caminhar conosco na nossa pesquisa e descobrir que momentos as ATPs irão mencionar sobre a biblioteca que frequentavam na época que estudavam.

O rato, de repente, parou e ficou em pé:

– Psiu! Nós estamos num local especial. Aqui ninguém deve ser perturbado. E, olhe só, como você perturba!

– Eu abocanho você já, já, e já, já você vai ser meu! – rosnou a raposa.

– Aqui nada é seu. Aqui tudo pode ser emprestado. E EU não pertencço a você de jeito nenhum. Aqui não é um campo de caça, mas uma biblioteca.

O rato soltou uma risadinha.



3. CLICANDO MOMENTOS

Para início dessa primeira categoria de análise, começamos com as palavras da obra literária que nos acompanha, pois da mesma forma que o rato explica à raposa que na biblioteca há materiais para serem emprestados, nós também fomos a busca de autores para contribuir e compreender os memoriais e as entrevistas dos participantes desta pesquisa. Além disso, nós também fomos até bibliotecas e mergulhamos nas teorias para relacionar a prática pedagógica com os elementos que queremos analisar na nossa dissertação.

Nesta categoria, iremos compreender como as ATPs lembram os seus momentos na biblioteca escolar enquanto alunas. Além disso, dividimos essa categoria em quatro seções: na primeira apresentaremos a definição de biblioteca, na sequência abordaremos a legislação nacional referente a esse espaço, por fim, compreenderemos quem são os profissionais que atuam na biblioteca.

Como teremos os dados de pesquisa gerados a partir dos memoriais e das entrevistas narrativas, para uma melhor visualização e compreensão adotaremos caixas de texto com a borda sólida para os excertos dos memoriais e a borda pontilhada para os excertos das entrevistas.

Antes de adentrarmos ao universo da análise dos dados, vamos acompanhar o nosso amigo rato e descobrir com ele o espaço da biblioteca.

- Uma bibio... o quê? - perguntou a raposa.

- Uma biblioteca - respondeu o rato.

A raposa olhou ao redor:

- Mas o que é uma biblioteca?

- Um local com muitos livros para emprestar.

E precisamos deles para experimentar alguma coisa, para aprender alguma coisa. E para ter outras ideias.



3.1 Biblioteca: um novo espaço para descobertas

Assim como a raposa não conhece o espaço da biblioteca e sua função social, nós, nesta seção, iremos apresentar o conceito de biblioteca e um breve histórico sobre a criação da biblioteca. Além disso, compreenderemos a utilização da biblioteca escolar, contemplando assim nosso objetivo específico, quanto ao uso e organização desse espaço na voz das participantes.

A fala do rato, ao explicar para a raposa o que é uma biblioteca, retrata como a encontramos nas escolas, em nossa pesquisa. Porém, “a história das bibliotecas, no mundo, acompanha a própria história da escrita e das formas de registro do conhecimento humano”. (SÃO PAULO, 2007, p.1). Nessa perspectiva, o Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa (2007, p. 2922), biblioteca é, entre outras acepções, um “edifício ou recinto onde ficam depositadas, ordenadas e catalogadas diversas coleções de livros, periódicos e outros documentos, que o público, sob certas condições, pode consultar no local ou levar de empréstimo para devolução posterior”.

Afinal, mais do que definir a biblioteca, importa pensar qual o papel dessa instituição na promoção da leitura, na vinculação de diferentes saberes que a sociedade produz, pela escrita, nos mais variados gêneros e nos mais variados suportes, bem como, os sentidos a ela atribuídos pelos que por ela passam que nela trabalham, que a frequentam. Pois uma biblioteca hoje também conta com vários materiais escritos de diferentes suportes textuais, tais como: jornais, revistas, mapas, gibis, vídeos, materiais em multimídia, entre outros.

Ao pesquisar sobre a origem da palavra biblioteca, encontramos que “a palavra biblioteca é originária do grego *bibliothēke*, através da junção de duas palavras gregas *biblion* (livro) e *teca* (caixa, depósito)”. (BEZERRA, 2011, p. 25).

Na antiguidade, esse espaço era visto como um local seguro para armazenar os pergaminhos, e na medida em que o tempo foi passando outros materiais foram ganhando espaço para serem guardados nas bibliotecas.

Depois da definição desse termo, passaremos a apresentar um breve histórico da criação das bibliotecas e sua função social naquele período.

A biblioteca mais antiga que se conhece “[...] (24 séculos antes de Cristo) foi a de Assurbanipal, em Nínive, constituída por mais de três mil livros, em placas de argila, escritos em caracteres cuneiformes [...]” (ALVES; SILVA, 2014, p.4). Naquele período, as bibliotecas eram vistas como locais em que os materiais eram trancados e

guardados dentro de potes para serem preservados. Observa-se que nesse recorte histórico que as pessoas não tinham acesso livre a esses materiais escritos.

Nos registros encontrados na biblioteca virtual do Governo do Estado de São Paulo (2007), há relatos de bibliotecas na antiguidade que já reuniram milhares de tábuas de argila. A mais famosa biblioteca da antiguidade foi a de Alexandria no Egito, criada no século III a. C., e que chegou a reunir cerca de 700 mil volumes manuscritos. A Biblioteca de Alexandria foi considerada o mais importante espaço voltado ao conhecimento de seu período, tanto que seu valor como espaço de propagação do conhecimento permaneceu vivo na memória popular. Passado mais de 2000 anos, nas proximidades da antiga biblioteca, foi construída a Nova Biblioteca de Alexandria, denominada “Alexandrina”. Se na antiguidade, Alexandria e outras bibliotecas viviam dos papiros e manuscritos, hoje, a Alexandrina e suas contemporâneas se constituem como centros culturais, que abrigam, além do acervo de livros, espaços para apresentações e sofisticadas redes de computadores conectados às bibliotecas de várias partes do mundo. E essas modernas bibliotecas buscam ampliar o acesso público ao conhecimento, à cultura e trazer outras formas de apropriação do espaço público. (SÃO PAULO, 2007).

A história da biblioteca, como mencionada anteriormente, começa com os registros escritos em placas de argila, passa pelos pergaminhos, após, temos disseminação dos materiais escritos com a criação da imprensa mecânica através de Gutenberg. Temos que ressaltar que, na Idade Média, a igreja ainda era a detentora dos materiais escritos, visto que alguns sacerdotes tinham a função de copiar os escritos para conservá-los. Porém, esses copistas não eram autorizados a ler o material, faziam apenas o trabalho manual. Nesse período, a igreja utilizava como comunicação e propagação dos interesses religiosos como língua – o latim, e apenas depois da Reforma Religiosa é que o povo começou a ter acesso a Bíblia impressa, visto que Martin Lutero foi o primeiro a traduzir essas escrituras para a língua alemã. (CHARTIER, 1998).

Desde a biblioteca de Alexandria, as pessoas tinham o interesse que as bibliotecas se tornassem ambientes abertos, ou seja, que as pessoas tenham acesso a esses materiais escritos e que possam interagir com eles. Com o passar do tempo, a história continuou a evoluir, e o texto eletrônico fez com que o acesso a esses materiais possam ser feito em qualquer lugar a qualquer momento, sem precisar de um deslocamento até a biblioteca física. Nessa direção CHARTIER (1998, p.117), destaca

“pela primeira vez, na história da humanidade, a contradição entre o mundo fechado das coleções e o universo infinito do escrito perde seu caráter inelutável”.

Com essa contextualização histórica, nos perguntamos: Como surgiu a biblioteca no Brasil? Nos registros oficiais, a primeira biblioteca oficial do Brasil, surgiu na cidade do Rio de Janeiro em 1808, e recebeu o nome de Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. O acervo foi trazido de Portugal pela família real, depois que Portugal foi invadido pelas tropas de Napoleão. Até então, durante todo o período colonial brasileiro, havia somente bibliotecas particulares e de conventos, destinadas a poucos. Somente em 1910, ela ocupou a atual construção onde está situada até hoje. (RIO DE JANEIRO, 2015).

A partir disto, é possível dizer que a biblioteca também possui uma função social de ser um recurso de ensino e de aprendizagem e é considerada como uma disseminadora do conhecimento nela existente, bem como promotora de leitura e pesquisa através das práticas pedagógicas. Vale ressaltar que, na reflexão de Mota,

As bibliotecas, de modo geral, vêm deixando de se constituírem enquanto espaços estáticos, fechados, silenciosos, onde as pessoas se enclausuram para realizar seus estudos e leituras, e estão passando a se constituir enquanto espaço dinâmico, interativo e em permanente construção. (MOTA, 2011, p.2).

Ao efetuar um espaço interativo na biblioteca, as práticas pedagógicas requerem um trabalho em equipe (docentes, discentes e comunidade em geral), buscando focar na biblioteca escolar a presença de um mediador para desenvolver os interesses das crianças, dos jovens e dos adultos. Defendemos a ideia de que este trabalho não pode se restringir apenas ao papel didático-pedagógico, deve extrapolar seus limites, visando a um eixo cultural, isso significa trazer autores para conversar, discutir livros, formar círculos de leitores, reunir grupos de crianças, jovens e adultos interessados num personagem, num autor ou num tema, além disso, é um espaço para estimular a pesquisa e servir inclusive para interação e para novas amizades.

Desse modo, a biblioteca funciona como uma ponte entre o ambiente escolar e o mundo externo. Essa posição também é defendida por Perrotti (1990, p. 65), que tece o seguinte comentário:

O papel da biblioteca escolar nesse processo de formação do leitor crítico deve ser repensado. Um número significativo de pesquisas tem revelado o equívoco das políticas e das atividades de promoção de leitura que partem do

princípio de que o importante é ler, não importa o quê, é colocar o livro na mão da criança a qualquer custo; é criar o “hábito” de leitura através de “técnicas” de animação, de jogos, de fichas de leitura... A criança pode até divertir-se por algum tempo com a leitura e os jogos em torno dela, mas, sem um quadro de referências culturais compartilhadas, o ato de ler dificilmente significará alguma coisa essencial em sua vida. A biblioteca escolar pode, sim, ser o local onde se forma o leitor crítico, aquele que seguirá vida afora buscando ampliar suas experiências existenciais através da leitura. Mas, para tanto, deve ser pensada como um espaço de criação e de compartilhamento de experiências, um espaço de produção cultural em que crianças e jovens sejam criadoras e não apenas consumidoras de cultura. Três elementos estruturam esse novo conceito de biblioteca como lugar de formação de leitores: uma coleção de livros, e outros materiais, bem selecionada e atualizada; um ambiente físico concebido como espaço de comunicação e não apenas informação, que leve em conta a corporalidade da leitura da criança e do adolescente, isto é, os seus modos de ler; e por último, mas não menos importante no processo de promoção da leitura, a figura do mediador. (Grifos no original).

Assim, a biblioteca como instituição antiga e tradicional, tem a tarefa de coletar e disponibilizar tais registros do conhecimento humano. Na esfera escolar, a biblioteca não deve ser um conjunto de coleta de materiais reunidos aleatoriamente. Ao contrário, o acervo deve ser formado e desenvolvido com critérios, levando-se em conta o projeto político pedagógico da escola e o contexto em que se insere.

Diante disso, apresentamos, nesse momento, um enunciado do memorial descritivo da ATP 1, que expõe suas lembranças sobre a biblioteca escolar enquanto aluna, na educação básica, relacionando-as com os dias atuais:

*ATP 1: A biblioteca resistiu ao tempo. Continua no mesmo lugar (na mesma sala) em que ficou a vida toda. Hoje está mais moderna, com novos móveis, sem algumas enciclopédias, mas continua sendo usada por muitas crianças, que insistem em meio a toda modernidade existente, acreditar que os livros ainda podem ser bons amigos.*⁸

Ao mencionar que *a biblioteca resistiu ao tempo*, a ATP 1 afirma o quão ela está viva em sua memória, pois, para ela, a biblioteca não se perdeu e continua significativa, destacando o sentido que tem uma biblioteca. Notamos que a participante da pesquisa menciona que, apesar do tempo ter passado, a biblioteca ainda se mantém resistente a sua função social. Nessa direção, Chartier destaca, “[...] a biblioteca do futuro não podia promover apenas o modo de leitura que se supunha ser o do futuro, mas satisfazer também as outras demandas de leitura”. (1998, p.118). Assim,

⁸ Os registros dos memoriais foram transcritos para esta dissertação conforme as ATPs escreveram, dessa forma não houve correções ortográficas. Utilizamos destacar em itálico as análises.

compreendemos que mesmo com o avanço da tecnologia, a biblioteca continua resistente, pois ainda é um espaço com o sentido de troca de conhecimentos, leituras, novas aprendizagens e diálogos. Por outro lado, a ATP 1 guarda em sua memória como era o espaço, fazendo inclusive a comparação com os dias atuais, pois consegue relacionar que mesmo resistindo ao “tempo”, *hoje está mais moderna e continua sendo usada por muitas crianças*, ela se faz presente, inclusive “*mais moderna*”. Assim, ao escrever seu memorial, a ATP 1 reflete sobre a história de sua formação, pois faz a relação da evolução no ambiente, do sentido de ser visitada e que haja interação e pesquisa neste espaço. Acompanhando a reflexão de CHARTIER (1998), por mais que haja uma modernização (acervo informatizado) nos espaços das bibliotecas é importante que a essência seja mantida, ou seja, que ela continue com a função de propagar o conhecimento e estabelecer relações entre os materiais escritos e as pessoas que a frequentam.

Com o aparecimento de meios eletrônicos, as bibliotecas foram sendo informatizadas, o que contribuiu para facilitar a busca do acervo e do controle dos materiais alocados.

Além disso, com o uso das tecnologias, estamos vivenciando outras formas de consultas em bibliotecas. Marchiori (1997) identifica a história da biblioteca em três períodos: a biblioteca tradicional (desde Aristóteles até o início da automação das bibliotecas), a biblioteca moderna ou automatizada (neste período há a inserção dos computadores nas bibliotecas para que sejam catalogados os acervos e que seja possível uma organização do estoque, acervo e empréstimo) e, por fim, a biblioteca eletrônica (em que as informações escritas, ou seja, os textos estão disponíveis on-line). Neste último período, as bibliotecas possuem a facilidade de ser acessadas através de redes de computadores em qualquer parte do mundo. Além disso, com esta modernidade os “livros virtuais” não sofrerão os desgastes físicos, podendo ser duplicados e várias pessoas terem acesso a esse determinado material ao mesmo tempo.

Com base nesses períodos históricos das bibliotecas, a partir das visitas nas bibliotecas dos participantes da nossa pesquisa, duas delas já possuem o seu acervo catalogado e as outras duas estão buscando medidas para a informatização desse ambiente.

Quando a ATP 1 afirma que a *biblioteca resistiu ao tempo*, podemos entender que a leitura e a escrita na biblioteca implicam, em contrapartida, ultrapassar a ideia de que consiste essa instância num edifício, numa sala de leitura, numa mera coleção de

livros enfileirados numa estante ou digitalizados nos provedores informáticos. Uma biblioteca, em qualquer esfera da atividade humana, emerge com base nos pressupostos bakhtinianos, como um espaço discursivo por excelência, o qual só adquire sentido pelo trabalho linguístico de seus leitores-escritores.

Bakhtin (2003, p. 60), ao falar de sentido, afirma:

Assim, na ordem do ser, a liberdade humana é apenas relativa e enganadora; mas na ordem do sentido, ela é absoluta porque o sentido nasce do encontro de dois sujeitos, e esse encontro recomeça constantemente - “O sentido é, de fato, esse elemento de liberdade que transpassa a necessidade. Sou determinado enquanto ser (objeto) e livre enquanto sentido (sujeito)”. (Grifos do original).

Diante disso, podemos compreender que o sentido enunciado pela ATP 1 se aproxima da liberdade, pois afirma que *em meio a toda modernidade existente, acreditar que os livros ainda podem ser bons amigos* consolida o que Eco (1994) descreve quando diz que, pouco a pouco, os livros e as bibliotecas foram-se despreendendo das amarras e tornando-se gradualmente, cada vez mais acessíveis a toda a gente culta, a ponto de passarem a ir ao encontro do leitor na sua oferta da informação bibliográfica e documental, visando uma cultura generalizada. Esse tempo é já o dos nossos dias, sobretudo após o fim da segunda guerra mundial, em que a relevância da biblioteca, ainda que com altos e baixos, não tem parado de aumentar, continuando a ocupar o lugar de destaque na promoção do livro e da leitura que, escusa ou abertamente, sempre lhe pertenceu.

Ao afirmar que *podem ser bons amigos*, a ATP 1 faz lembrar o provérbio que diz mais ou menos assim: “Quem encontra um amigo, encontra um tesouro”. Refletindo um pouco sobre esta frase, ao comparar “amigo” a um “tesouro”, nas entrelinhas, indica que essa amizade verdadeira não tem preço e que pode partir de uma relação bem pessoal e íntima com um “livro”. É uma relação de amizade homem-livro.

Sobre a biblioteca, também apresentamos um excerto da entrevista da ATP 1, que expõe a situação da biblioteca nos dias atuais, em sua realidade escolar:

ATP 1: Aqui a gente *tem os livros*, pra pesquisa, *alguma coisa de enciclopédia mais atualizada*, *temos dicionários*, *livros de literatura*, *temos revistas* também, e aqui não ficam guardados livros didáticos, até tem alguns aqui porque esses chegaram a gente *não tem outro lugar mais seguro* para guardar, mas já é encaminhado depois, que os livros didáticos ficam nas salas. E a gente tem também aqui as revistas e temos uma televisão ali para uma *área de vídeo*, se o professor quiser de repente.

Quando ATP 1 afirma que *tem livros, enciclopédias atualizadas, dicionários, livros de literatura, revistas, área de vídeo*, nos leva a compreender que, ao longo do tempo, as escolas vêm procurando caracterizar a biblioteca como um espaço que possui diferentes materiais a serem utilizados pela comunidade escolar no processo de ensino e aprendizagem. Acordamos com a ideia de que a biblioteca escolar necessita ser mais que um ambiente para o acúmulo de informações, é de um local de ação pedagógica, onde os alunos, professores e pais terão oportunidades de aprender, de ler, de desenvolver suas capacidades de acessar, pesquisar e de interpretar as informações.

Na filosofia do governo da época da Primeira República (1889-1930), as bibliotecas não tinham acesso a muitos materiais escritos, com isso, sofriam com uma postura limitada e uma falta de recursos para manter o estoque dos materiais e a conservação dos livros. Além disso, as bibliotecas que foram inauguradas nesse período, não foram ações políticas e sem iniciativas isoladas de docentes que estavam preocupados com a disseminação do conhecimento. Vemos ainda hoje, como essas ações do passado influenciaram com a situação de algumas bibliotecas no nosso país. Também é importante salientar, que depois da década de 1930 surgiram novas concepções de educação, e discussões sobre a valorização da biblioteca, atribuindo, assim, um papel importante para a educação. (FERRAREZI; ROMÃO, 2010).

Iniciativas de promoção da leitura e de valorização da biblioteca começaram a surgir no país com a criação de bibliotecas infantis em alguns estados, além da instituição de programas e projetos de leitura, nas últimas décadas do século XX, desenvolvidos junto às escolas da rede oficial de ensino, e a outras instituições públicas e privadas comprometidas com a formação do leitor. (MAROTO, 2009, p. 19)

Vale informar que, durante o período militar não houve um desenvolvimento expressivo nas bibliotecas escolares, tendo havido apenas alguns projetos isolados e muitas vezes desconexos da realidade social, que não possuíam um diálogo entre o

ensino e o uso efetivo da biblioteca (CASTRO, 2003). Com isso, ressaltamos a necessidade de haver um fortalecimento por parte das políticas públicas, em consonância com as ações sócio governamentais criando programas de bibliotecas e ampliando os acervos a partir da publicação da Lei Nº 12.244.

Contudo, compreendemos que essa Lei foi um marco para evoluirmos em relação aos materiais escritos, e a função da biblioteca foi se moldando aos avanços tecnológicos e históricos.

Para Pereira (2006), as formas desses suportes também foram evoluindo com o tempo: os rolos, ligados ao papiro; os códices, ligados ao pergaminho; os “livros”, ligados ao papel. Terminadas as invasões bárbaras, surgem as abadias e os mosteiros, que, na sua preocupação com a apologética, para se defenderem das acusações de ateísmo e imoralidade, desempenharam um importante papel na conservação de documentos antigos, das culturas grega e romana. Eles contribuíram, portanto, para a continuidade das bibliotecas, ainda que de acesso muito rápido.

Quando a ATP 1 menciona em sua fala *não tem outro lugar mais seguro para guardar*, percebemos como retornamos à antiguidade, quando a biblioteca era vista como um lugar seguro para ser guardado materiais escritos. Na reflexão de Chartier (1998), desde a invenção do livro sempre houve uma grande preocupação para a proteção e a preservação desse material escrito. Além disso, Manguel (2004) menciona que os rolos de papiro eram protegidos com tiras coladas nas bordas; os romanos e os gregos protegiam seus escritos com capas de pele ou pano, e outras vezes acomodavam os papiros em cilindros de pedra, metal ou madeira.

Assim, esses materiais/suportes de que estruturaram os documentos, foram evoluindo com o tempo. Deixando de lado materiais como a pedra, o barro e outros, nada práticos para arquivar, têm como os mais importantes o papiro, substituído depois, por razões de resistência e durabilidade, pelo pergaminho (a substituição feita no século IV), e, depois, substituídos pelo papel, generalizado na Europa no século XIV, por razões de preço e acessibilidade.

Um novo conceito “é o de biblioteca menos como coleção de livros e outros documentos, devidamente classificados e catalogados do que como assembleia de usuários da informação” (FONSECA, 1992, p. 60 *apud* PIMENTEL, 2007, p. 22). Isso quer dizer que as bibliotecas não devem ser vistas como simples depósitos de livros. Elas devem ter seu foco voltado para as pessoas e para o uso que fazem da informação oferecendo meios para que esta circule da forma mais dinâmica possível.

Ao relatarmos sobre o que é a biblioteca, não poderíamos deixar de registrar sobre o seu dia. O Decreto Brasileiro, Nº 84.631 datado de 09 de abril de 1980, instituiu no país o dia da biblioteca (09 de abril) e do dia do bibliotecário (12 de março), em homenagem ao publicitário, escritor e poeta cearense Manuel Bastos Tigre. Manuel exerceu a função de bibliotecário por 40 anos, e foi considerado o primeiro bibliotecário por concurso do Brasil. Já a Semana Nacional do Livro e da Biblioteca é comemorada de 23 a 29 de outubro. A comemoração destas datas é essencial para lembrarmos as ações de leitura, apesar de muitas pessoas não gostarem de praticar esta atividade, Carlos Drummond de Andrade (1983, p. 36) em frase célebre sobre a leitura, define “A leitura é uma fonte inesgotável de prazer, mas por incrível que pareça, a quase totalidade, não sente esta sede”.

A título de conhecimento, em nossas leituras sobre o tema de nossa pesquisa, obtivemos a informação de mesmo que existam pessoas que não ingressaram na prática da leitura, encontramos sua utilização também na saúde. Ou seja, pacientes procuram a biblioterapia e são submetidos a um processo terapêutico através de leituras para tratamento, cura ou restabelecimento. Dando continuidade a ideia:

Além de ser importante culturalmente, é comprovado que o hábito da leitura causa bem-estar mental. Estudos recentes mostram que o processo de imaginação que as pessoas fazem quando leem um livro é muito diferente daquele gerado por um filme ou outro método audiovisual, por isso, existem tratamentos de saúde feitos com Biblioterapia. (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2013, p. 1).

Desse modo, a biblioterapia também é uma forma de estímulo à leitura. Ao finalizar esta seção, sobre o que é uma biblioteca, acordamos da ideia de que mesmo com a comodidade dos dias atuais em visitar uma biblioteca através do computador sem sair de casa, a ida a uma biblioteca não vai substituir a prática da leitura, da pesquisa, da consulta ao acervo, de mapas, jornais e revistas. Sem contar as amizades e integração ao conhecimento e aprendizagens sem custo.

Na próxima seção compreenderemos a biblioteca como um espaço escolar.

Depois que o rato e raposa entraram na biblioteca, o rato vem auxiliando a raposa a compreender a função social da biblioteca. Dessa forma, descubra o que o rato ofereceu à raposa.

O rato pegou um livro ilustrado e o levou até a raposa.



- Para você. Para que tenha outras ideias.



3.2 Um local especial: a biblioteca escolar

No livro, quando o rato apresenta a biblioteca para a raposa, ele explica que é um local com muitos livros para emprestar, para assim ter outras ideias. Essas ideias surgem, a partir do momento em que os livros vão saindo dos mosteiros para as universidades, vão também mudando a forma de ler a que Chartier (2007) chama de revolução da leitura. Ao nosso entender muitas vezes essa revolução acontece, após a leitura, surgindo novas ideias ao leitor. Assim, iremos tratar sobre a compreensão deste espaço que é a biblioteca escolar, foco de nossa pesquisa.

Ao falarmos sobre um local especial: a biblioteca escolar, é relevante saber que no Brasil: “as primeiras ações voltadas para a biblioteca escolar e para o incentivo à leitura e à formação de leitores, como o Programa Salas de Leitura, tiveram início em meados dos anos oitenta”. (BRASIL, 2008, p. 5). Considerando essa afirmação, trataremos, nesta seção, também sobre a historicidade do Brasil no que se refere à biblioteca escolar.

Para incentivar a leitura, o governo federal desde o ano de 1984 vem criando programas para fomentar a leitura nas escolas. Dessa forma, apresentaremos na sequência um quadro dos quatro programas desenvolvidos pelo governo federal com seus respectivos objetivos.

QUADRO 2: Programas de Incentivo à Leitura

Programas de incentivo à leitura anteriores ao PNBE			
Programa Nacional Sala de leitura – PNSL	Proler	O Pró-leitura na Formação do Professor	Programa Nacional Biblioteca do Professor
1984 a 1987	1992	1992 a 1996	1994 a 1997
Foi criado pela Fundação de Assistência ao Estudante – FAE e seu trabalho era compor, enviar acervos e repassar recurso para ambientar as salas de leitura. Foram distribuídos livros de literatura para os alunos e periódicos para alunos e professores. Era realizado em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação e com universidades responsáveis pela capacitação dos professores.	Em vigência até os dias atuais, foi criado pela Fundação Biblioteca Nacional, do Ministério da Cultura, e tinha como objetivo possibilitar à comunidade em geral, em diversos segmentos da sociedade civil, o acesso a livros e a outros materiais de leitura. O MEC participava desse programa de forma indireta, com repasse de recursos por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE	Foi criado através de uma parceria entre o MEC e o governo francês. Pretendia atuar na formação de professores leitores para que eles pudessem facilitar a entrada de seus alunos no mundo da leitura e da escrita. Inserido no sistema educacional, o Pró-Leitura se propunha a articular os três níveis de ensino, envolvendo, em um mesmo programa, alunos e professores do Ensino Fundamental, os professores em formação e os pesquisadores. O programa aspirava estimular a prática leitora na escola pela criação, organização e movimentação das salas de leitura, cantinhos de leitura e bibliotecas escolares.	Criado com o objetivo de dar suporte para a formação de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, buscava desenvolver duas linhas de ação: a aquisição e distribuição de acervos bibliográficos e a produção e difusão de materiais destinados à capacitação do trabalho docente. Esse programa foi extinto com a instauração do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE pela Portaria 652 de 16/09/97

FONTE: Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/dmdocuments/pnbe.pdf>>. Acesso em: 05 ago. 2014.

Mesmo essa distribuição acontecendo em anos anteriores, somente em 2009 são regulamentadas e publicadas as resoluções. O governo federal, orientado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) em parceria com a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação instituiu o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE a partir da Resolução Nº 7, de 20 de março de 2009; e Decreto Nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010.

Neste Decreto, o PNBE tem a responsabilidade de enviar obras literárias e demais materiais de apoio pedagógico para a educação infantil (creches e pré-escolas), do ensino fundamental, do ensino médio e educação de jovens e adultos (EJA), essas ações têm como objetivo fazer com que a comunidade escolar tenha acesso à informação, promover à leitura e a formação de alunos e professores leitores, além de contribuir para a atualização e aperfeiçoamento dos profissionais que atuam na educação.

Os acervos foram distribuídos beneficiando estudantes de 1.^a a 8.^a séries, estudantes de 1.^a a 4.^a séries, beneficiando a Biblioteca do Professor, beneficiando Literatura em minha Casa: 4.^a e 5.^a séries, beneficiando Literatura em minha Casa: 4.^a e 8.^a séries e Palavra da Gente: EJA. (BRASIL, 2008).

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 dos anos finais e ensino médio.

Observamos que a partir do ano de 1998, as escolas passaram a receber todos esses acervos, sendo uma das ações do governo federal para o incentivo à leitura. A partir do momento que esses acervos chegam às escolas, é de responsabilidade de cada educandário desenvolver práticas pedagógicas a fim de utilizar esses acervos com a comunidade escolar.

Para um melhor entendimento, a partir do ano de 2005, um quadro foi elaborado com os dados da evolução do programa no que se referem aos livros distribuídos aos alunos, as escolas beneficiados, os investimentos e o atendimento.

QUADRO 3: Evolução do PNBE

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO - FNDE PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA - PNBE						
EVOLUÇÃO DO PROGRAMA - 2005 A 2013						
ANO DE AQUISIÇÃO	ANO DE ATENDIMENTO	ALUNOS BENEFICIADOS	ESCOLAS BENEFICIADAS *	LIVROS	INVESTIMENTO **	ATENDIMENTO
2005	PNBE 2005	16.990.819	136.389	5.918.966	47.268.337,00	Fundamental de 1ª a 4ª série
2006	PNBE 2006	13.504.906	46.700	7.233.075	46.509.183,56	Fundamental de 5ª a 8ª série
2007***	PNBE 2008	5.065.686	85.179	1.948.140	9.044.930,30	Educação Infantil
		16.430.000	127.661	3.216.600	17.336.024,72	Fundamental de 1ª a 4ª série
		7.788.593	17.049	3.437.192	38.902.804,48	Ensino Médio
		29.284.279	161.274	8.601.932	65.283.759,50	Total
2008	PNBE 2009	12.949.350	49.516	7.360.973	47.347.807,62	Fundamental de 5ª a 8ª série
		7.240.200	17.419	3.028.298	27.099.776,68	Ensino Médio
		20.189.550	52.645	10.389.271	74.447.584,30	Total
2009	PNBE 2010	4.993.259	86.379	3.390.050	12.161.043,13	Educação Infantil
		15.577.108	122.742	5.798.801	29.563.069,56	Fundamental de 1ª a 4ª série
		4.153.097	39.696	1.471.850	7.042.583,76	EJA
		24.723.464	161.274	10.660.701	48.766.696,45	Total
2009	VOLP	35.563.761	137.968	204.220	3.051.046,80	Educação Básica
				10.864.921	51.817.743,25	Total
2010	PNBE 2011	12.780.396	50.502	3.861.782	44.906.480,00	Fundamental de 6º ao 9º ano
		7.312.562	18.501	1.723.632	25.905.608,00	Ensino Médio
		20.092.958	54.359	5.585.414	70.812.088,00	Total
2011	PNBE 2012	3.581.787	86.088	3.485.200	24.625.902,91	Educação Infantil
		14.565.893	115.344	5.574.400	45.955.469,82	Fundamental do 1º ao 5º ano
		4.157.721	38.769	1.425.753	11.216.573,38	EJA
		22.305.401	148.018	10.485.353	81.797.946,11	Total
2012	PNBE 2013	12.339.656	50.556	5.207.647	56.677.338,63	Fundamental de 6º ao 9º ano
		8.780.436	19.144	2.218.884	29.704.045,58	Ensino Médio
		21.120.092		7.426.531	86.381.384,21	Total

* O número total de escolas beneficiadas não será igual à soma das escolas beneficiadas em cada nível de ensino. Há escolas que executam mais de um nível de ensino.
 ** Valor gasto com aquisição, distribuição, controle de qualidade etc.
 *** A partir de 2007, foi mudada a nomenclatura do PNBE. Até 2006, o nome do programa se referia ao ano de aquisição. Em 2007, passou a referir-se ao ano de atendimento.

FONTE: Disponível em: <[http://www.fn.de.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-dados-estatisticos/ Evolução PNBE](http://www.fn.de.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-dados-estatisticos/Evolucao_PNBE)>. Acesso em: 05 ago. 2014

Com base no quadro 3 foi possível verificar que desde o ano de 2005 o governo federal procurou deixar de uma forma clara e transparente os alunos e escolas beneficiadas, livros distribuídos, público atendido e o valor dos recursos financeiros destinados a este programa. Notamos que a partir de 2011 o EJA também passou a receber esses materiais de leitura. Além disso, desde o ano de 2005 o governo federal vem enviando a cada ano mais livros para que as escolas desenvolvam projetos de leitura e ampliem o seu acervo nas bibliotecas.

No ano de 2014, o PNBE é direcionado à aquisição e à distribuição de obras literárias às escolas públicas de educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano), educação de jovens e adultos, com acervos de títulos de diversos gêneros literários, como crônica, novela, romance, bibliografia, teatro, poema, livros de

imagens, histórias em quadrinhos, entre outros. (BRASIL, 2008). Também são distribuídos os periódicos, conforme Quadro 4.

QUADRO 4: Periódicos 2014

1) Periódicos 2014			
Investimento: R\$ 35.902.152,20			
Escolas beneficiadas: 152.465			
Periódicos distribuídos: 14.751.055			
Critérios de Atendimento:			
Título	Quantidade de Edições	Beneficiários	Critério de atendimento por tamanho da escola
Carta Fundamental	10	Categoria 1 Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Magistério/Normal	1 a 250 alunos: 1 exemplar 251 a 500 alunos: 2 exemplares 501 a 750 alunos: 3 exemplares 751 a 1000 alunos: 4 exemplares
Nova Escola	10		
Pátio Educação Infantil	4		
Ciência Hoje das Crianças	11		
Cálculo Matemática para Todos	12	Categoria 2 Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio	1001 a 1250 alunos: 5 exemplares 1251 alunos ou mais: 6 exemplares
Língua Portuguesa	12		
Carta na Escola	10		
Filosofia, Ciência e Vida	12		
Pátio Ensino Médio, Profissional e Tecnológico	4		
Revista de História da Biblioteca Nacional	12	Categoria 3 Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio	1 a 500 alunos: 1 exemplar 501 a 1000 alunos: 2 exemplares 1001 ou mais alunos: 3 exemplares
Presença Pedagógica	6		
» PNBE Periódicos 2014 - Valores de Aquisição			

FONTE: Disponível em: <<http://www.fn.de.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-dados-estatisticos/>>. Acesso em: 05 ago. 2014.

No Quadro 4, pudemos verificar que houve uma ampliação no Programa, pois além dos livros de literatura passou-se a investir em periódicos contemplando assim, todas as disciplinas do currículo escolar, e possibilitando aos professores ampliarem os seus conhecimentos específicos e suas práticas pedagógicas.

Com base nas diretrizes do Manifesto IFLA/UNESCO para Biblioteca Escolar (2006)⁹, a biblioteca exerce uma função integral do processo educativo, visto que ela oferece livros aos membros da comunidade escolar além de promover apoio à aprendizagem.

Ainda neste documento do manifesto são apresentados os objetivos da biblioteca escolar:

⁹ **FONTE:** Disponível em: <http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/schoolmanif.htm>. Acesso em: 05 ago. 2014

apoiar e intensificar a consecução dos objetivos educacionais definidos na missão e no currículo da escola; **desenvolver e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos recursos da biblioteca ao longo da vida**; oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso das informações voltadas ao conhecimento, à compreensão, à imaginação e ao entretenimento; apoiar todos os estudantes na aprendizagem e prática de habilidades para avaliar e usar a informação, em suas variadas formas, suportes ou meios, incluindo a sensibilidade para utilizar adequadamente as formas de comunicação com a comunidade onde estão inseridos; prover acesso em nível local, regional, nacional e global aos recursos existentes e às oportunidades que expõem os aprendizes a diversas ideias, experiências e opiniões; organizar atividades que incentivem a tomada de consciência cultural e social, bem como de sensibilidade; trabalhar em conjunto com estudantes, professores, administradores e pais, para o alcance final da missão e objetivos da escola; proclamar o conceito de que a liberdade intelectual e o acesso à informação são pontos fundamentais à formação de cidadania responsável e ao exercício da democracia; **promover leitura, recursos e serviços da biblioteca escolar junto à comunidade escolar e ao seu arredor**. (IFLA/UNESCO, 2006, p.3, grifos nossos).

Embora ações referentes à biblioteca escolar tenham iniciado em 1997, em 24 de maio de 2010 é instituída a Lei Nº 12.244, que dispõe sobre a universalização e obrigatoriedade de bibliotecas escolares nas instituições de ensino do país:

Art. 1º As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei.

Art. 2º Para os fins desta Lei considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura.

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

Art. 3º Os sistemas de ensino do País deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, dos termos previstos nesta Lei, seja efetivada num prazo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis nº 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1988. (BRASIL, 2010, p. 3).

Dessa forma, é possível notar avanços no que diz respeito à temática da biblioteca no contexto escolar, isso com base nos programas federais de incentivo à leitura. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), instituídos pelo governo federal em 1997, a biblioteca é compreendida como um espaço em que a comunidade escolar é inserida em práticas sociais de leitura, possibilitando o contato com diferentes suportes textuais (jornais, revistas, entre outros) e diferentes gêneros discursivos (romances, memoriais, biografias, contos, histórias em quadrinhos, entre outros), fomentando o

gosto e o prazer pela leitura, além de explicitar orientações sobre esse espaço físico e sua infraestrutura. (BRASIL, 1997).

Ao pensar sobre o papel da biblioteca escolar na comunidade escolar, Silva (1993, p. 49) nos expõe:

O ato de ler para se efetivar necessita do preenchimento de determinadas condições do contexto social. Cada aluno possui sua história de leitura, uns foram influenciados pela família, outros não, uns possuíram um bom contato com a leitura, outros foram obrigados a ler, têm também àqueles que nunca tiveram contato com uma biblioteca. Ler é, numa primeira instância, possuir elementos de combate à alienação e ignorância.

Apesar disso, a biblioteca escolar, em sua maioria, apresenta dificuldades de funcionar dignamente, uma vez que nas escolas há espaços denominados bibliotecas que não passam de depósito de livros e que passam despercebidos por quem faz parte da comunidade escolar. Ainda há situações em que o espaço da biblioteca escolar é utilizado como espaço de punição ou que só são utilizados se um professor levar os alunos até ela, assim, não ficam na memória de quem passa por ela. Porém, há comunidades em que os alunos apenas terão acesso a materiais escritos que estejam na escola, pois no seu ambiente familiar não possuem condições ou espaços para terem esses materiais. Além da escola, a igreja é uma forte agência de letramento.

Apresentamos neste momento um excerto do memorial descritivo de ATP 3 sobre a lembrança da biblioteca escolar enquanto aluna, na educação básica:

ATP 3: Na verdade não tenho nenhuma lembrança de livros que marcaram essa época, afinal minha alfabetização se deu com os famosos cartazes de leitura e cartilha também. Nem mesmo sei se havia biblioteca na escola.

O fato de a ATP 3 mencionar que *Na verdade não tenho nenhuma lembrança de livros que marcaram essa época*, remete-nos ao fato de que não ficou guardado em sua memória nenhum livro. Podemos compreender que a memória é mutável, embora nela “[...] existam marcos ou pontos relativamente invariantes, imutáveis.” (POLLAK, 1992, p. 202). Na reflexão de Pollak (1992), quando o indivíduo retorna a determinados períodos da vida (sendo esta a parte da memória considerada invariante), há uma importância para essa pessoa que impossibilitou a ocorrência de mudanças. Mais adiante, trataremos sobre a presença dos livros nos memoriais e entrevistas desta pesquisa.

Quando ATP 3 afirma que *Nem mesmo sei se havia biblioteca na escola* nos faz pensar que este espaço não era conhecido nas atividades de seu dia a dia escolar. Também, não podemos afirmar de forma categórica que esse espaço não existia na escola, pois a ATP 3 pode não ter nenhuma lembrança desse lugar, ou simplesmente não ter lembrado-se de citar. Para Silva (2002, p. 237), “muitas bibliotecas escolares são espaços mortos onde se amontoam livros. Em certos casos, elas são espaços inúteis, inadequados, apenas formalmente merecedores dessa designação”. Muitas escolas também não dispõem de verbas para as mais elementares necessidades da biblioteca ou; às vezes; as verbas não são destinadas a esses espaços, pois, os responsáveis não entendem essa necessidade, quanto a rentabilização ou organização. Servem apenas como sala de estudo ou para outros fins do dia a dia da escola, ajudando inclusive a fazer frente à falta de espaços que os edifícios escolares se encontram. Por este motivo, às vezes, as bibliotecas passam despercebidas, como relata a ATP 3 quando afirma não saber se existia este espaço em sua época de aluna.

Ao falar da biblioteca, a ATP 4 também menciona:

ATP 4: Olha no meu ponto de vista enquanto pedagoga, enquanto professora de sala de aula que eu fui, *o espaço da biblioteca é um espaço que deveria ser um dos principais espaços dentro de uma escola, né ?*

A afirmação de que *o espaço da biblioteca é um espaço que deveria ser um dos principais espaços dentro de uma escola* nos remete ao sentido que a biblioteca tem para ela, na esfera escolar. Para Bakhtin (2003), cada esfera de atividade humana produz seus tipos relativamente estáveis de enunciados, que refletem as condições específicas e as finalidades de cada uma delas, a ideologia e os valores sociais. Dessa maneira, temos uma esfera de atividade que é a escola e nela ocorrem vários eventos como a aula, a reunião de pais e mestres, a reunião dos professores, o encontro dos alunos no recreio, o uso da biblioteca escolar. Cada um desses eventos exige uma forma específica de uso da linguagem, um ou mais gêneros diferentes de discurso. (BAKHTIN, 2003). Neste sentido, tanto para ATP 3, como para ATP 4 essa esfera tem sua finalidade.

Tomando como base as proposições de Bakhtin (2003), refletimos que exista nos enunciados-respostas uma polêmica quando ATP 3 afirma *não lembrar* ou até certas coerções no que diz respeito ao que se pode dizer sobre este espaço na escola.

Como produto de trocas sociais, o enunciado está ligado a uma situação material concreta (para ela, não existiu a situação concreta de se fazer presente na biblioteca) um contexto (o fato de não saber se existia o espaço para a biblioteca) mais amplo que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade linguística. Como os atos sociais vivenciados pelos grupos são diversos, conseqüentemente a produção de linguagem também o será. (BAKHTIN, 2003).

Quando tratamos da esfera escolar em relação aos dados sobre a biblioteca, entendemos que o Círculo¹⁰ desenvolve o conceito de esfera para explicar a natureza e as especificidades, das produções literárias. As esferas são determinantes para a compreensão da presença e do tratamento dado à palavra alheia e é responsável pela identidade de cada um deles. Para Brait (2010, p. 147): “As esferas dão conta da realidade plural da atividade humana ao mesmo tempo em que se assenta sobre o terreno comum da linguagem verbal humana”.

Dando continuidade à ideia, para Bakhtin (2003), os discursos são produzidos nas diferentes esferas de atividade do homem e cada esfera nos exige uma forma específica de atuar com a linguagem. Assim, iremos adotar o termo esfera, pois entendemos que a biblioteca terá sua identidade na esfera escolar, quando assumida como um espaço fundamental para os integrantes da comunidade escolar.

Reconhecemos essa atividade na esfera da biblioteca, quando ATP 4 discorre sobre a consulta dos livros na biblioteca:

ATP 4: É um momento mágico e a imaginação ia bem longe, pois ele nos ajudava viajar por mundos distantes e interessantes. Era um tempo muito bom e de várias aprendizagens. Que pena! Hoje são poucos os professores que levam os alunos a viajar por mundos diferentes.

Nesse excerto, a participante destaca as ações realizadas dentro da biblioteca quando, ao consultar os livros a ATP 4 afirma *É um momento mágico e a imaginação ia bem longe, pois ele nos ajudava viajar por mundos distantes e interessantes. Era um tempo muito bom e de várias aprendizagens*. Desse modo, em cada esfera, existe o espaço onde circulam os gêneros, é o cenário das ações e a linguagem circula dentro da esfera escolar e respinga em outras como a pessoal que envolve também a familiar. Há a

¹⁰ Para Faraco (2006), o círculo é formado pelo filósofo da linguagem Michael Bakhtin, o linguista Valentin Voloshinov e o teórico literário Pavel Medvedev. Esse grupo de intelectuais tinha como objetivo compreender a linguagem como um constante processo de interação mediado pelo diálogo.

presença do sujeito e, dentro de cada um, há uma história, pois o indivíduo vai se constituindo através do convívio social e das relações que estabelece nesse meio.

Ao falar dessas ações na esfera da biblioteca, compreendemos que há muitas evidências nas escolas que estão caminhando para tal, pois encontramos instituições em que esta interação ainda não se faz presente, seja por falta de espaço, falta de um profissional específico ou mesmo empenho pelos que fazem parte da comunidade escolar. Para confirmar essa informação, o MEC solicitou uma pesquisa avaliativa do PNBE, intitulada “Avaliação Diagnóstica do Programa Nacional Biblioteca na Escola”.

Essa pesquisa foi realizada, em 2005, com 196 escolas de oito estados brasileiros e dezenove municípios, os participantes foram alunos, professores e gestores de escolas da rede pública de ensino. A coleta dos dados foi através de entrevistas, e tinha como objetivo compreender a utilização dos livros encaminhados às escolas, assim como as ações para a formação de leitores (BRASIL, 2008). Com base nos dados dessa investigação, foi possível evidenciar que alguns professores possuíam um despreparo ao receber os livros e não conseguiam organizá-los em seus educandários; em outras bibliotecas os espaços eram mal adaptados, pouco atrativos. “na quase totalidade das escolas, não foram observadas formas adequadas de apresentação dos livros aos usuários, organização e classificação própria à apropriação dos leitores mirins, favorecendo a busca, o acesso e a movimentação autônoma”. (BRASIL, 2008, p. 125).

No que se refere aos acervos entregues às escolas, a pesquisa evidenciou a dificuldade em elaborar práticas de leituras e inseri-las no projeto político pedagógico das escolas, a fim de que essas atividades escolares fizessem parte de uma rotina escolar:

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 (BRASIL, 2008, p. 100).

Por fim, a pesquisa concluiu que, além da distribuição dos livros às escolas, é preciso investir e incentivar ações pedagógicas bem sucedidas e capacitar a comunidade escolar a fim de que se tornem mediadores de leitura e consigam revitalizar as bibliotecas. (BRASIL, 2008).

Relacionando esses resultados, com os dados de nossa pesquisa apresentados até o momento, refletimos que se faz necessário um esforço conjunto entre estados,

Quando ATP 1 menciona que *A biblioteca era um lugar aconchegante, com tapete e algumas almofadas e também muitas mesas, pois as pesquisas ocupavam boa parte deste espaço, que tinha muitas enciclopédias expostas, as quais eram manuseadas com o máximo de cuidado* retoma as rotinas escolares realizadas naquele tempo na esfera escolar (no quadro 1, podemos relacionar que a ATP 1 frequentou a escola na década de 1980). Por ser um lugar aconchegante, com tapetes e almofadas o espaço proporcionava o sentido da procura para a pesquisa.

Para essa participante, o espaço também era um lugar de aconchego e os livros foram sua *companhia* de aventuras e, ao mesmo tempo, de novas descobertas. Nos dias atuais, essas práticas são adotadas nestes espaços, são rotinas escolares que ainda se fazem presentes. Alunos dirigem-se para estes espaços a fim de sanar dúvidas, pesquisar e descobrir novos conhecimentos. Assim, uma biblioteca deve dispor de condições básicas (local específico e acervo diversificado) para fazer frente às exigências do dia a dia escolar e apontar no sentido da formação dos leitores, de pesquisadores, proporcionando amizades, convivências e um espaço que, mesmo no silêncio, produza sensações de companhias imaginárias.

Acompanhando a reflexão de Ely (2004, p.46),

a biblioteca escolar precisa ser o ambiente social onde interajam indivíduos de vários níveis de idade, escolaridade, diferentes raças, origens, equipe gestora, professores e comunidade em geral. Necessita ser organizado, ter um bom espaço físico, compor-se de um acervo atualizado, considerando as necessidades de quem as usa, dar início aos hábitos e atitudes, como também despertar o gosto para frequentá-la. Assim, a biblioteca escolar é descrita como um ambiente de apoio e desenvolvimento à comunidade escolar, tendo como missão primordial oferecer a seus membros a possibilidade de se tornarem pensadores críticos e efetivos usuários da informação em todos os formatos e meios, por meio da leitura.

Para afirmar também essa *companhia que os livros fizeram* para ATP 1 quando se dirigia para a biblioteca, comungamos com a ideia de Chartier (1998, p. 123), quando diz que “[...] a leitura pública supõe que a biblioteca saia dos seus muros, vá ao encontro dos leitores [...]” Esse encontro também proporciona companhia, contribuindo para a formação da personalidade dos que a frequentam, inclusive dando-lhes segurança. Assim, por meio do convívio com livros, textos informativos e literários, os frequentadores da biblioteca podem desenvolver o gosto pela leitura, identificando suas preferências, criando, assim, o hábito de ler, de ter companhia e de frequentar este espaço. Compartilhamos da ideia de que as atividades de promoção à leitura na escola

ATP 1:[...] eu hoje eu sou uma pessoa que gosta de ler, porque nós tínhamos uma biblioteca porque tinha uma pessoa que orientava o trabalho, né, porque assim, a gente percebe que têm alunos aqui que tem potencial para a leitura e que não leem porque não têm ninguém para orientar.

Quando ela afirma que *gosta de ler, porque nós tínhamos uma biblioteca* nos remete ao que se propõe nos PCN “a biblioteca escolar deve ser um local apto a influenciar o gosto pela leitura. [Os PCN recomendam que] a escola estimule o desejo de frequentar esse espaço e de contribuir pelo apreço do ato de ler; respeitando o conceito de espaço público”. (BRASIL, 1997, p. 17). A afirmação da ATP 1 em ter a biblioteca na escola revela o sentido que este espaço cooperou para ela em seus dias atuais. Esse sentido se expressa ao fato da participante gostar de ler hoje porque frequentava a biblioteca, e ela também consegue relacionar que, nos dias atuais, muitos alunos *têm potencial para a leitura*, porém se preocupa quanto à orientação por um profissional específico para o ato de ler.

Outro fator a ser destacado é quando ela afirma que *a gente percebe que tem alunos aqui que têm potencial para a leitura*. Neste enunciado, a ATP 1 traz para o contexto atual, como pessoa já formada, uma experiência vivida como aluna, destacando o potencial para a leitura.

Campello (2008, p. 17) nos diz:

A biblioteca, ao reunir para uso coletivo e de forma orgânica uma diversificada gama de portadores de textos, representa recurso imprescindível para a formação de leitores capazes de, além de decifrar o código linguístico, saber interpretar o que leem, encontrando significados no texto e desenvolvendo práticas de intertextualidade.

Os PCN entendem que a biblioteca é um espaço apto a influenciar o gosto pela leitura. Recomendando que ela seja um local de fácil acesso aos livros e materiais disponíveis, o documento sugere que a escola estimule o desejo de se frequentar esse espaço, contribuindo, dessa forma, para desenvolver o apreço pelo ato de ler.

Assim, quando a ATP 1 afirma que percebe o potencial dos alunos para a leitura, os PCN recomendam que a biblioteca seja um espaço de fácil acesso aos livros e que estimule desenvolver este apreço pelo ato de ler e desenvolver diferentes práticas.

Ao expor que *não tem ninguém para orientar* os leitores quanto à utilização do espaço e do acervo, entende-se a preocupação que a mesma possui frente aos seus

usuários, fazendo também uma comparação com suas ações na biblioteca escolar as quais permitem esse engajamento dos alunos.

Os PCNs também identificam a biblioteca como um lugar de conhecimentos e “[...] sua organização precisa ser entendida e os alunos devem estar cientes dos procedimentos normalmente utilizados no seu âmbito: empréstimo, organização dos materiais, seleção e uso de fontes diversas de informação” (CAMPELLO, 2008).

São atitudes como estas, por exemplo, que desenvolvem nos alunos a cidadania, o respeito, os valores ligados aos cuidados com os livros e zelo pelo espaço coletivo, em uma biblioteca, seja escolar ou pública. Preparar o indivíduo para o exercício da cidadania, respeitando os direitos e deveres, é um dos objetivos da educação. E neste caminhar, espera-se que os alunos tenham consciência sobre a cidadania, à necessidade de frequentar estes espaços e de preservar a cultura, independente de espaço público.

Logo, é importante também ressaltar que para Fontelles (2014, p. 2),

Há pouco conhecimento sobre o texto da lei e pouquíssima referência sobre o impacto que uma boa biblioteca pode causar. Não há ainda uma tradição no país de incluir as bibliotecas no orçamento das escolas. O que não pode haver é um improviso. É preciso haver lugares adequados para a leitura, não adianta ter livros num caixote.

Em geral, professores, diretores pais e alunos necessitam de ajuda para requisitar e implantar bibliotecas nas escolas e transformar a leitura e a pesquisa em um gosto/hábito. É preciso envolvimento das secretarias de educação e do MEC. Faz-se necessário investir, fazer projetos, divulgar e ir além da mera distribuição de livros.

Almeida Junior e Bortolin (2009) afirmam que idealizamos que o espaço da biblioteca escolar esteja preocupado com seus usuários e cuide detalhadamente dos seguintes aspectos: acervo atualizado e diversificado (nos temas e suportes); serviços e atividades apropriados (condizentes com a faixa etária e interesse dos alunos); boa localização (de fácil acesso e distantes de máquinas e espaços ruidosos); mobiliário confortável (permitindo o repouso dos pés do chão, independência em pegar os materiais de informação desejados e segurança para que não haja acidentes); decoração agradável (sem exageros e esteticamente aprazível); iluminação, ventilação e temperatura adequada (possibilitando ao leitor conforto visual e físico); controle de umidade do ar (goteiras e vazamentos de água proliferam os fungos, causando prejuízos

à saúde do homem e do acervo); e um profissional específico para a função. (ALMEIDA JUNIOR; BORTOLIN, 2009).

O tempo passa e muitas dificuldades continuam. O grande desafio é ir além do diagnóstico já conhecido articulando ações com as esferas federal, estadual e municipal para solucionar os problemas. A escola é também um espaço de leitura. É preciso garantir condições (físicas e estruturais) adequadas para a utilização do espaço da biblioteca escolar.

Passaremos agora, para a última seção desta categoria, que tratará sobre os profissionais que atuam na biblioteca escolar. Mas, antes disso, veremos que recomendação o rato dá para a raposa, depois que ela terminou de olhar um livro.

Os dois estavam carregando galinhas. E os dois tinham problemas com uma raposa.

Um tempinho depois, a biblioteca ficou em completo silêncio.

Então, a raposa fechou o livro.

– Galiiiiinhas! – regougou a raposa. – Algumas galinhas iam cair bem!

O rato concordou, mexendo a cabeça e ficou aliviado quando a raposa começou a se afastar dali.

– Você tem que colocar o livro de volta na estante – o rato ainda gritou para ela.

Mas a raposa já tinha ido embora.





3.3 Eu quero um livro: os profissionais da biblioteca escolar

O rato da nossa história informou à raposa que ela deveria guardar o livro no seu devido lugar, afinal para que uma biblioteca ficar organizada, e que os livros sejam facilmente encontrados, é preciso haver um profissional que conheça o acervo e a organização desse ambiente.

Além da organização, para que a biblioteca tenha sua função social, é preciso haver pessoas que a frequentem e que leiam os livros que constam nela, por isso, é necessário promover ações que tenham como objetivo incentivar a leitura. Sendo assim, destacamos a necessidade de um profissional para realizar o trabalho na biblioteca a fim de orientar seus usuários.

O trabalho com a leitura na escola e, especialmente na biblioteca escolar, pode ser material para a formação permanente do professor bibliotecário. Por meio de observação, registro, reflexão, síntese, avaliação e planejamento, o profissional da biblioteca pode repensar as atividades propostas e aperfeiçoá-las, para promover a melhor utilização do tempo didático e ser sujeito de sua prática. Esse movimento reflexivo pode ser compartilhado com o grupo de educadores da escola, no sentido de integrar os trabalhos e dinamizar o uso da biblioteca escolar, promovendo a articulação pedagógica (SOUZA, 2009, p. 112-113).

Se, por um lado compreendemos o espaço da biblioteca dentro da esfera escolar, por outro, descrevemos, neste momento, o papel de um profissional dentro dela. Trataremos, nesta seção, sobre os profissionais inseridos na biblioteca escolar.

O cotidiano dos profissionais que estão nas bibliotecas, principalmente nas escolas, é marcado pelas tradicionais tarefas de emprestar livros e organizar estantes. Por serem essas as atividades mais programadas, as demais atribuições ficam esquecidas. Porém, nada é mais motivador para um professor ou bibliotecário que ter alunos curiosos para leitura. Por isso, esses profissionais precisam possuir conhecimentos básicos para seleção dos livros, textos, jornais, entre outros, tanto pela forma estética, como pela faixa etária e pelo conteúdo.

Em nossa pesquisa, nenhuma biblioteca escolar possui um profissional específico (alguém com formação em conhecimentos teóricos, técnicos e que consiga humanizar-se e relacionar-se com as pessoas que frequentam este espaço), para exercer esta função. Neste sentido, é importante que o responsável pela biblioteca ou bibliotecário no seu papel de educador, faça parte do processo educativo do aluno, juntamente com professores e pais ou responsáveis, atuar como articulador entre a

informação e a sede de conhecer do educando e também nele estimulando o acesso aos livros e ao hábito de ler. Essa leitura será construída sob a ótica do aluno em suas muitas necessidades diárias que visam torná-lo consciente como cidadão crítico e pensante.

O escritor Elias José (2007, p. 29) afirma categoricamente:

Pais e professores fiquem atentos se quiserem formar gerações de pessoas felizes e aptas a vencerem na vida. O livro infantil, que é oferecido para a criança ler, ou é lido para ela, caso não esteja alfabetizada ainda, é um brinquedo capaz de despertar o interesse pelas coisas sensíveis, criativas e inteligentes e belas. Através das histórias fictícias e de poesias, fazemos uma viagem de sonho e de puro encantamento. Aprendemos sem traumas, a lidar com problemas diários. Conhecemos melhor a realidade que nos cerca. Crianças e jovens que não tiveram o seu imaginário desenvolvido, aquecido pela literatura literária, pela dramatização, pelo poder do encantamento da música e das artes plásticas, serão pessimistas, endurecidos, incapazes de sorrir e de serem felizes.

Porém, ressaltamos que de nada adiantarão bons livros, uma boa estrutura física, financeira, humana se quem coordena a biblioteca não contar com a colaboração de todos da escola, principalmente se as ações para a leitura realizadas não forem divulgadas na comunidade escolar. Sendo assim, as práticas de leitura que são realizadas na escola podem ser inseridas no cotidiano familiar e vice-versa. Ao falar desses profissionais, a ATP 1, nos apresenta uma prática desenvolvida como observamos a seguir:

ATP 1: Nós temos uma professora de quinto ano que ela fez um trabalho muito legal com os pais em casa, então assim, ela mandava os livros pra casa né, *algumas mães pediram para ela alguns títulos específicos*, que a gente correu atrás para conseguir, mandamos para casa. Teve um deles que eu consegui baixar da internet, a gente imprimiu e mandou, *porque ela queria ler... a gente imprimiu, e ela devolveu encadernado* foi bem interessante, porque ela leu, encadernou e mandou de volta.

Essa ação foi além dos muros da escola, envolvendo os pais e a leitura em casa. O resultado foi de um retorno *porque ela queria ler a gente imprimiu, e ela devolveu encadernado*. Assim, houve o envolvimento quanto à prática de leitura e da ATP em realizar esta ação.

Quando diz que *algumas mães pediram para ela alguns títulos específicos*, percebemos a necessidade de um bibliotecário nesse espaço escolar, tendo em vista que não existe este profissional em nenhuma das bibliotecas escolares de nossa pesquisa. Levando em consideração que os cursos de Ensino Superior na área de Biblioteconomia só existem na capital do estado de Santa Catarina, e que não houve concursos públicos específicos para esse cargo na rede estadual de ensino pode ser um indício de não haver esses profissionais nas escolas. Ao falar desse profissional específico (seja um bibliotecário ou outro profissional da área da educação) para atuar dentro da biblioteca, convém lembrar-se da importância deste profissional saber relacionar o lado técnico e o lado humano frente às pessoas que desejam frequentar este espaço. Entendemos como lado técnico o fato de saber apresentar os conhecimentos frente ao acervo, sabendo inclusive indicar obras e o lado humano na questão de saber relacionar-se com as pessoas que frequentam este espaço, incentivando inclusive cada vez mais à leitura. Como já mencionamos as escolas que fazem parte de nossa pesquisa, não possuem nem bibliotecário e nem outro profissional específico para desenvolver essa função. Sendo assim são as ATPs (participantes de nossa pesquisa) que acabam desenvolvendo, dentre tantas funções, o papel de incentivo e prática a leitura e que se identificam com essa ação, pois gostam de ler e relacionam-se com a comunidade escolar, facilitando, o trabalho na biblioteca da escola.

Nessa direção, para Moura (1998), as bibliotecas estão passando por um período de redescoberta, tanto pelas escolas como pelos órgãos públicos, pois elas estão sendo compreendidas como espaços de aprendizagem o qual a educação não pode ignorar. Nesse mesmo sentido, o autor afirma que a biblioteca não pode ficar estática ou isolada, pois é importante que ela garanta a capacidade dos frequentadores (professor, aluno, comunidade) de ter acesso a qualquer informação seja em material impresso ou digital.

Apresentamos o excerto da entrevista de ATP 1, quando questionada sobre a função da biblioteca dentro da escola:

ATP 1: Ela é fundamental né, e daí dá na gente até o desespero porque tu percebe assim que infelizmente *para os órgãos que nos gerem isso não tem importância*, não é, uma prova que *a gente não tem bibliotecário*, e eu penso que *a escola pode ficar sem diretor, mas nunca sem bibliotecário* [...], eu digo assim, *eu hoje eu sou uma pessoa que gosta de ler, porque nós tínhamos uma biblioteca porque tinha uma pessoa que orientava o trabalho.*

Quando a ATP 1 afirma que *para os órgãos que nos gerem isso não tem importância*, sinaliza sua preocupação para que exista um profissional específico dentro da biblioteca escolar. Como já informamos, existe a Lei de obrigatoriedade de bibliotecas escolares, porém, até o momento, nenhum dado atual foi encontrado em termos de previsão para a contratação de um bibliotecário nas escolas do estado de SC. A única manifestação aconteceu em 2005, e Garcez (2005, p. 38) destaca:

Há uma mobilização da classe bibliotecária catarinense, junto ao Governo do Estado e da Assembleia Legislativa, para a criação de 300 cargos de bibliotecários. Mesmo sabendo de antemão que este número é insuficiente [tendo em vista que o estado de Santa Catarina possui 1.274 escolas estaduais] para atender as unidades escolares públicas do Estado de Santa Catarina.

No entanto, a Portaria 003/SED, de 04/04/2003, que designou professores excedentes e readaptados como responsáveis por bibliotecas, laboratórios de informática e outras áreas fundamentais da escola, tenta minimizar esta situação e, por outro lado, aponta para a necessidade da ativação desses espaços. (SANTA CATARINA, 1998). Nos cenários de nossa pesquisa, não encontramos nenhum professor excedente ou readaptado atuando nesta função.

A ATP 1, ao relatar que *a gente não tem bibliotecário*, sinaliza que é fundamental ter esse profissional dentro da escola, bem quando diz *eu penso que a escola pode ficar sem diretor, mas nunca sem bibliotecário*. O bibliotecário é um profissional com formação de nível superior capacitado para atuar em bibliotecas. A saber, em Santa Catarina, estado em que fazem parte as escolas desta pesquisa apenas em duas instituições (UDESC e UFSC) é oferecido o curso de biblioteconomia. Ambos os cursos de graduação foram criados em 1973.

Também em Santa Catarina, a Lei Complementar N° 170, de 7 de agosto de 1998 aparece citada a biblioteca (espaço físico e acervo), no artigo 67 inciso III é apresentado as características físicas básicas dos prédios escolares, transparecendo a preocupação com a biblioteca “III - adequação das bibliotecas às necessidades de docentes e educandos nos diversos níveis e modalidades de educação e ensino, assegurando a atualização do acervo bibliográfico” (SANTA CATARINA, 1998, p. 22).

Dado o exposto, o bibliotecário, dentro da esfera escolar, participa também do planejamento didático do professor e da escola. Para Silva (2003, p.78 *apud* Mueller 1984, p. 12):

Foi-se o tempo em que a biblioteca se parecia com um museu e o bibliotecário era um catador de ratos entre livros embolorados e os visitantes olhavam com olhos curiosos todos os manuscritos antigos. Agora a biblioteca é como uma escola, e o bibliotecário é, no mais alto sentido, um professor.

Ao relacionarmos “um catador de ratos” com a obra de literatura apresentada nesta categoria percebemos a mudança. Na citação, o rato fazia parte da biblioteca por falta de uso; na literatura, o rato tem como prática social ir à biblioteca para aprender e inclusive incentiva a raposa a ler quando apresenta o espaço pra ela.

A ATP 1, ao afirmar *eu hoje eu sou uma pessoa que gosta de ler, porque nós tínhamos uma biblioteca porque tinha uma pessoa que orientava o trabalho*, caracteriza a necessidade de haver um profissional para orientar, estimular, apresentar os materiais presentes nesse espaço. Na escola, o bibliotecário, antes de tudo, trabalha na educação, pois ele deve atuar nas atividades de ensino-aprendizagem voltadas para a leitura, as quais devem estar incluídas no currículo escolar. Ainda quanto ao papel desse ator educativo, Fragoso (2009, p. 16 *apud* EDUVIRGES, 2012, p.36) apresenta as seguintes funções:

- Participar ativamente do processo educacional, planejando junto ao quadro pedagógico as atividades curriculares. E isso deve ser feito para todas as disciplinas, acompanhando o desenvolvimento do programa, colocando à disposição da comunidade escolar materiais e serviços que complementem a informação transmitida em classe;
- Participar do processo de alfabetização;
- Fazer do espaço físico da biblioteca um espaço motivador de leitura, um local harmonioso, de modo a que os leitores se sintam atraídos por ela;
- Estimular os alunos, através de atividades simples, desde o maternal, a desenvolverem o “gosto de ler”;
- Proporcionar informações básicas que permitam ao aluno formular juízos inteligentes na vida cotidiana;
- Oferecer elementos que promovam a apreciação literária, a avaliação estética e ética, tanto quanto os conhecimentos dos fatos;
- Favorecer o contato entre alunos de faixas etárias diferenciadas.

Assim, entende-se que o bibliotecário deva estar atualizado e em formação continuada para exercer seu papel e acompanhar as mudanças que ocorrem a todo o momento. Na visão de Mollo e Nobrega (2011), para que a função social da biblioteca seja desenvolvida, é necessário que as escolas, além do espaço físico da biblioteca escolar e do acervo atualizado e diversificado, tenham um profissional especializado – o bibliotecário. Este profissional pode ajudar desde a organização administrativa desse espaço, assim como desenvolver e facilitar o acesso do material escrito aos leitores.

Dando continuidade, que já foi mencionado sobre a falta desse profissional, o bibliotecário nas escolas, apresentamos um excerto da entrevista de ATP 4, quando questionada sobre a função da biblioteca dentro da escola:

ATP 4: Olha, no meu ponto de vista enquanto pedagoga, enquanto professora de sala de aula que eu fui, o espaço da biblioteca *é um espaço que deveria ser um dos principais espaços dentro de uma escola, né. E, infelizmente, dentro da nossa realidade esse é o último espaço que alguém pensa em fazer um trabalho diferenciado, começando porque já não tem alguém específico pra biblioteca então isso aí já é um dos empecilhos* não são, então assim, *os momentos que é possível: nós estamos aqui pra atender os alunos, mas não são todos os momentos*, então eu vejo que é um espaço assim que deveria ser muito mais valorizado.

A ATP 4 afirma que a biblioteca *é um espaço que deveria ser um dos principais espaços dentro de uma escola*, e isso reflete na atuação e desempenho da biblioteca e reforça a urgência do cargo do bibliotecário enquadrado no plano de cargos e salários dos municípios e estados.

Quando, em seu enunciado, lamenta que *infelizmente dentro da nossa realidade esse é o último espaço que alguém pensa em fazer um trabalho diferenciado, começando porque já não tem alguém específico pra biblioteca então isso aí já é um dos empecilhos*, reforça a fala anteriormente citada da ATP 1 em que notamos que a biblioteca escolar, em algumas realidades, passa a ser um local em que os livros são apenas armazenados sem haver movimentos de leituras e práticas sociais de leitura na comunidade escolar. Além disso, percebemos aproximações nos enunciados das participantes quando elas mencionam a necessidade de haver um profissional que conheça as funções a serem exercidas na biblioteca.

Ao retratar que essa falta *é um dos empecilhos*, logo a seguir ela afirma o papel que, enquanto ATP, assume diante desta função: *os momentos que é possível nós estamos aqui pra atender os alunos, mas não são todos os momentos*. Compreendemos que a ATP possui várias funções laborais na escola e, dentre elas, a de realizar o trabalho pedagógico na biblioteca, sendo que, existe a consciência e o movimento da escola para suprir a falta deste profissional. Assim, a biblioteca escolar passa a exercer seu papel, Pinto e Oliveira (2013, p. 4) citam:

Sua função, enquanto espaço pedagógico na escola é a de dar suporte e auxiliar de forma direta no preparo de novos cidadãos livres e autônomos, sujeitos no seu próprio processo educacional, onde educadores e educandos estão identificados com seu novo papel de pesquisadores, num mundo cada vez mais informacional e informatizado.

No entanto, relacionar a biblioteca com a melhoria do ensino, utilizando-a em sua plenitude, como mediadora do processo ensino-aprendizagem e com um profissional qualificado exercendo sua função parece ser uma prática que necessita crescer nas escolas. Como mencionado anteriormente, os bibliotecários são escassos nas escolas públicas, há outros profissionais da educação atuando nesses espaços, dessa forma, para Leite (1999, p. 33), “o professor é a mola propulsora do trabalho com a leitura e, certamente o principal artífice do processo de aproximação entre aluno, leitura e a biblioteca”. Dessa forma, o espaço da biblioteca não sobrevive isolado na escola, é preciso haver um diálogo entre os profissionais sobre a biblioteca.

Na próxima categoria, abordaremos as memórias das participantes no que se refere à biblioteca no seu tempo de escola. Além disso, compreenderemos a história dos memoriais e depois relacionaremos os memoriais das participantes com a utilização da biblioteca escolar. Enquanto isso, a raposa retorna à biblioteca em busca do livro que estava olhando na noite anterior.

Na noite seguinte, a raposa voltou.

– Eu quero levar aquele livro de ontem. E você também, rato. Assim você pode ler histórias para mim sempre. É que eu... eu não sei ler.

O rato balançou a cabeça.

– Estou sem tempo. Descobri um livro de magia. Agora estou aprendendo a fazer magia! Mas lá no canto estão os CDs. Talvez lá você encontre o áudio do livro.





4. CLICANDO LEMBRANÇAS

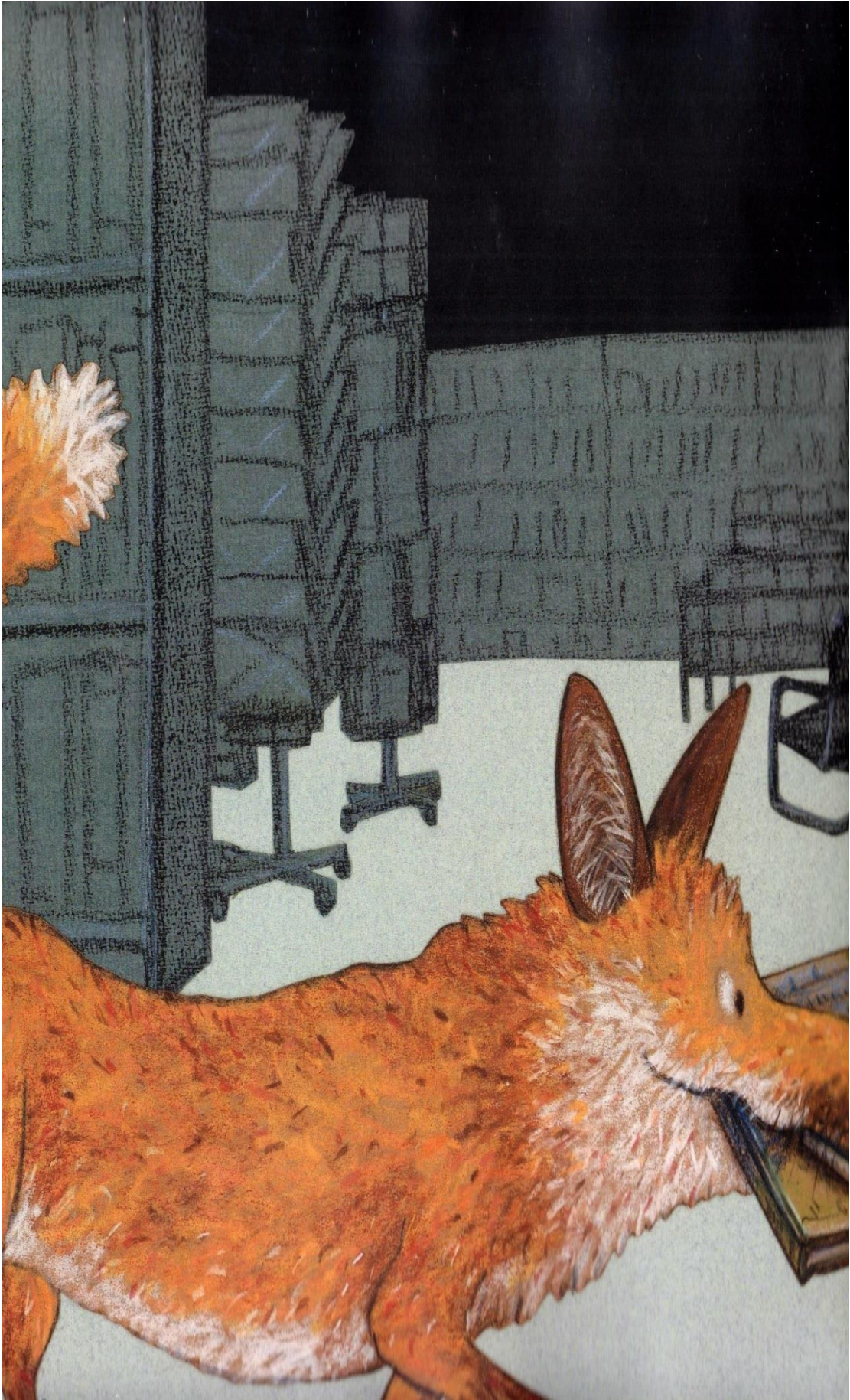
Na obra literária de Pauli (2012), a raposa retorna à biblioteca motivada pelas suas memórias referentes à obra literária que tinha visto na noite anterior, o percalço era que a raposa não sabia ler e precisava da ajuda do rato. Dessa forma, nesta categoria, abordaremos as memórias das participantes da nossa pesquisa no seu tempo de escola, a fim de compreender que lembranças elas possuem da biblioteca escolar.

Aqui, compreenderemos ações para alcançar o objetivo específico: desvelar as memórias das ATPs sobre a biblioteca escolar, enquanto alunas na educação básica, por meio de um memorial descritivo. Quando as ATPs narram e descrevem suas memórias estão, hoje, lembrando o ontem. Surgem com elas as lembranças de momentos vivenciados.

Resgatar as memórias sobre a biblioteca escolar tornou-se real com o início de nossa pesquisa e, em seguida, com a leitura a partir dos memoriais das participantes. Ao escrever sobre as memórias de sua própria vida, através de uma orientação escrita, cada uma pode construir uma forma de registro reflexivo e não meramente descritivo. Às vezes, a escrita acontece de forma mais breve, outras vezes, mais detalhada.

Nos memoriais, encontramos construções pessoais, as quais revelam estilos próprios e que, por isso, comportam não apenas diferentes conteúdos, mas diferentes formas de registro, deixando as marcas de autoria de cada sujeito produtor de seu texto, e aqui, da biblioteca escolar. Ao falar dessas memórias, nos remetemos ao que nos escreve Soares (1991, p. 15), em seu livro *Metamemória: memórias, travessia de uma educadora*: “[...] tentei não apenas descrever minha experiência passada: tentei deixar que essa experiência falasse de si, tentei pensá-la [...]”. Dessa forma, a partir das memórias das participantes da nossa pesquisa, começamos a compreender um sentimento de saudade por parte de algumas delas, assim como outras apenas se reportaram à biblioteca como um momento de trocas de livros.

Para tanto, nossa escrita através da teoria e dos enunciados dos memoriais inicia com uma seção sobre a história dos memoriais e, na seção seguinte, buscamos compreender a biblioteca escolar na memória das participantes. Mas, antes de adentrarmos mais nas memórias das nossas participantes, vamos ver se a raposa conseguiu achar alguns livros na biblioteca.





A raposa ficou contente, e o rato gritou:
– Você pode pegar emprestado o livro e o CD.
Mas traga tudo de volta inteirinho e sem arranhões.
Agora, você precisa de um cartão de empréstimo e...
Mas o livro, o CD e a raposa já tinham sumido.

Três noites depois, a raposa voltou.

4.1 História dos memoriais

A partir do momento em que a raposa compreendeu o que significava a biblioteca, começou a se interessar sobre os materiais escritos que estavam nela, percebendo também que precisava de alguém que a ajudasse a ler ou de um aparelho em que pudesse ouvir o CD que havia emprestado na biblioteca. Nós, enquanto pesquisadores, estamos na biblioteca e nos meios digitais em busca de aporte teórico para compreender as memórias dos nossos participantes.

No dicionário Ferreira (2001, p. 547), o termo memorial está definido como: “efeito da faculdade de lembrar; a própria lembrança, recordação que a posteridade guarda ou obra literária escrita por quem presenciou os acontecimentos que narra ou neles tomou parte”. Reafirmamos, então, o grande valor dessas “lembranças” na escrita de um memorial, mas, sabemos que a definição do dicionário se refere ao significado. Precisamos, nos enunciados, ir além tanto quanto ao conceito de memorial quanto aos sentidos que ele tem para cada participante de nossa pesquisa.

Para Passeggi (2010), o termo *memorial* (*séc. XIV*), do latim tardio *memoriale*, designa “aquilo que faz lembrar”. Ele é utilizado em várias áreas do conhecimento. Em Arquitetura, refere-se a um monumento (Memorial da América Latina); em Contabilidade, designa um livro de anotações; em Direito, um relatório; em Literatura ou em História, um “relato concernente a fatos ou indivíduos memoráveis”. (PASSEGGI, 2010, p. 20).

Utilizaremos, nesta seção sobre a história dos memoriais, os escritos de Passeggi (2010), renomada pesquisadora com uma larga experiência nesse campo de conhecimento. Assim, apresentamos brevemente as origens do memorial, retomando, primeiramente, três obras em cujo título figura o termo memorial.

A primeira obra foi publicada em 1670, recebeu o título de *Memorial de Pascal*, escrita pelo francês Blaise Pascal (1623-1662) um renomado matemático, físico e filósofo. Esses escritos foram encontrados no momento de seu falecimento costurados em sua roupa. Para Passeggi (2010, p. 22) “esse tipo de escrita de si filia-se à tradição das narrativas de conversão, cujas origens remontam às *Confissões de Santo Agostinho* (354-430), livro autobiográfico, definido pelo autor como uma prova de adoração a Deus”.

Em 1822, foi publicado o Memorial de Santa Helena, escrito pelo francês, o conde de Las Cases, essa obra narra a história de Napoleão Bonaparte (1769-1821), e o

próprio Napoleão teria ditado os fatos para que o autor os transcrevesse. Esses registros ocorreram na Ilha de Santa Helena, por isso a origem desse nome a obra. Passeggi (2010, p. 22) escreve que “esse tipo de memorial teria origens ainda remotas. Ele se vincula às bios gregas, criadas para narrar feitos memoráveis de personagens ilustres”.

A terceira obra de memorial que podemos citar no nosso resgate histórico é o *Memorial de Aires* (1908), escrito por Machado de Assis, essa obra se apresenta na forma de um diário escrita supostamente pelo personagem Conselheiro Aires. Essa obra foi publicada no ano do falecimento de Machado de Assis. Passeggi (2010, p. 22) o define como “A escrita íntima, como artifício na literatura, aproxima-se das obras autobiográficas que se multiplicam, no campo da Literatura, a partir do século XVIII, particularmente, na Alemanha”.

Além dessas obras citadas por Passeggi, não podemos nos esquecer da obra literária do Machado de Assis, *Memórias póstumas de Brás Cubas*, que foi publicada em folhetins de março a dezembro de 1880. Nessa obra, Assis escreve um texto na primeira pessoa do singular e Brás Cubas (personagem principal) faz uma autobiografia depois do seu falecimento.

Para relatar suas memórias, surgem as autobiografias que, Passeggi (2010, p. 29), destaca “são introduzidas no contexto universitário da formação de adultos, em países de língua francesa, por volta dos anos 1970/1980, momento em que no Brasil se institucionalizam os memoriais”. Foi então que, em Portugal e no Brasil, essa abordagem sobre o memorial foi introduzida, notadamente, no contexto da formação docente, pelos trabalhos de Antônio Nóvoa, que se formou na Escola de Genebra.

Passeggi (2010) afirma que a história recente do memorial autobiográfico no Brasil compreende três períodos:

o primeiro é o de sua institucionalização (1980), momento em que o memorial se torna uma das exigências em concursos públicos para ingresso e/ou progressão na carreira docente, nas universidades federais. O segundo período é o de diversificação (1990), quando o memorial passa a ser concebido como uma prática reflexiva na formação docente e se expande como instrumentos de avaliação em diversas situações no ensino superior; e o terceiro período é o de fundação (2000), quando se busca formalizar normas e procedimentos sobre esse gênero acadêmico e se desenvolvem pesquisas sobre ele. (PASSEGGI, 2010, p.32).

Passeggi (2010) ainda afirma que, quando usamos o termo memorial, precisamos entendê-lo como um processo de formação do sujeito, e este irá se constituir

de forma histórica e democrática, ou seja, possui consciência de suas lembranças e suas memórias.

Portanto, os memoriais possuem um potencial renovador para pensarmos as inquietações e as diferentes perspectivas que cercam os processos formativos e a cultura escrita no dia a dia. Memoriais colocam em circulação saberes, experiências e reflexões que diferentes sujeitos têm construído ao longo de suas trajetórias, ou seja, suas lembranças.

Dando continuidade, para Severino (1991, p. 175), o memorial é

[...] uma autobiografia configurando-se como narrativa simultaneamente histórica e reflexiva. Deve então ser composto sob a forma de um relato histórico, analítico e crítico, que dê conta dos fatos e acontecimentos que constituíram a trajetória acadêmico-profissional de seu autor, de tal modo que o leitor possa ter uma informação completa e precisa do itinerário percorrido.

Em documentos pesquisados, encontramos múltiplas designações ao termo memorial. Entre as mais utilizadas estão: memorial, memorial descritivo, memorial reflexivo, memorial acadêmico, memorial de formação (escolar, social), entre outras. Em nossa pesquisa, foi utilizado o termo memorial descritivo. Com nossos estudos, notamos que se assemelha ao memorial de formação utilizado muito por Soares (1991) e Sartori (2005).

Passeggi (2010), ao falar do memorial de formação, enfatiza que é preciso considerar que é um texto escrito no presente com o objetivo de resgatar fatos passados, pois, é através dos memoriais que as pessoas buscam um re(conhecimento) de si.

Até o momento, discurrimos sobre a história dos memoriais. Passamos, agora, aos memoriais escritos pelas nossas participantes. Apresentamos um excerto do memorial descritivo da ATP 2, que expõe suas lembranças sobre a biblioteca escolar enquanto aluna, na educação básica:

ATP 2: procurei resgatar minhas lembranças e sentir qual foi a passagem mais marcante. Descobri que tinha poucas lembranças e que destas poucas lembranças somente uma marcou minha vida escolar, mas foi justamente esta que provocou o primeiro encantamento pela literatura. Já estava na 5ª série, toda semana eu e minha turma íamos à biblioteca para trocar ou fazer novo empréstimo do livro que escolhêssemos. Não havia momento de ler ou ficar na biblioteca, era apenas o tempo de trocar ou pegar um novo livro.

Para a ATP, 2 as lembranças motivaram-na a compreender o espaço da biblioteca. Ela resgatou suas lembranças e descobriu que tinha poucas, porém, essas

poucas provocaram o encantamento pela literatura. Essas lembranças do passado retomaram ao seu presente de forma positiva. Podemos compreender, partindo do que é descrito em sua história que o memorial é um instrumento privilegiado para se entender os processos formativos e autoformativos, ou seja, as histórias de vida se fazem presentes na memória, na experiência e na formação, e são retomadas no presente.

Ao relacionar os excertos e o objetivo desta categoria, desvelar as memórias de nossas participantes, compreendemos que as memórias podem ocorrer inversamente, ou seja, haver um entendimento do passado para o futuro ou do futuro para o passado. Ao pensarmos sobre as memórias, levamos em consideração as palavras de RICOUER (2012, p.108 *apud* HOFFMANN, 2014, p.18):

É na memória que está vinculado o sentido da orientação na passagem do tempo; orientação de mão dupla, do passado para o futuro, de trás para frente, por assim dizer, segundo a flecha do tempo de mudança, mas também do futuro para o passado, segundo o movimento inverso de trânsito da expectativa à lembrança, através do presente vivo.

Se as lembranças fazem sentido com a passagem do tempo, acordamos com Bakhtin (2003), que define memória como ativa a partir da vivência, isto é, sempre reanimando a vivência. A memória se exerce no nível daquilo que o sujeito já havia pensado sobre si próprio, renovando a cada momento as próprias vivências, juntando-as todas. Acompanhando a reflexão do autor, “junto todo meu eu no futuro perpetuamente porvir e não no passado” (BAKHTIN, 2003, p.140).

Bakhtin (2003) divide o conceito de memória em: a memória do passado e a memória do futuro. A primeira é constituída pela história linguística (experiências, enunciados, discursos e valores) de uma comunidade que são divididos, além disso, podemos afirmar que essa memória é atual e contemporânea. Em contraponto a essa, temos a memória do futuro, que é definida como uma projeção, ou seja, o sujeito é incompleto, pois há fatos que estão acontecendo e vão se moldando a sua história. Essa memória é utópica.

Quando pensamos na materialidade linguística do memorial, considerando-o como um gênero discursivo, precisamos compreender que, acompanhando a ideia de Bakhtin (2003), o que define um gênero discursivo é sua finalidade comunicativa (para quem e para que é escrito), o conteúdo temático, e a postura que o autor assume ao produzir esse texto, no nosso caso, as memórias. Ainda sobre esse último termo, precisamos lembrar que os memoriais são textos narrativos, portanto, que o narrador é o

personagem principal (eu-narrador). Dessa forma, se instala um jogo estético e enunciativo, quando Bakhtin (2003) diz que, a partir das interações com o outro, eu vou constituindo a minha história.

A ATP 2 retomou sobre seu passado, refletindo sobre sua prática, inclusive quando afirma que a lembrança sobre a vida escolar *provocou o primeiro encantamento pela literatura*. Isso se faz presente em seu dia a dia ao ponto dessa ATP desenvolver um trabalho com um grupo de leitores e contadores de histórias, já mencionado em sua entrevista, e que trataremos nas discussões de práticas de letramento. A saber, a palavra encantamento significa “ato ou efeito de encantar (-se). Sensação de deslumbramento, admiração, grande prazer que se tem como reação a alguma boa qualidade do que se vê, ouve, percebe”. (HOUAISS, 2007). O sentido de *encantamento pela literatura* para ela vai além do significado linguístico, do seu papel possível do enunciado. Assume aqui plenitude num contexto, ou seja, uma atitude responsiva que depende do outro, ainda que tenham significações diferentes. Bakhtin (2003) esclarece que atitude responsiva é quando o sujeito em seu enunciado expõe sua opinião e toma posição. A decisão da participante foi tão significativa ao ponto de refletir em suas práticas nos dias atuais, foi uma atitude responsiva que dependeu da ação do outro (ir até a biblioteca para pegar um livro pra ler) e tomando a posição de marcar sua vida até nos dias atuais.

Quando a ATP 2 narra que *não havia o momento de ler ou ficar na biblioteca*, apenas acontecia o momento de *trocar ou pegar um novo livro*, na época, possivelmente, as crianças cumpriam essa ordem, não havendo também um profissional específico para atuar na biblioteca. Porém, essa prática era realizada *toda semana*, como ela mesma afirma, criando uma rotina, uma participação em um evento de letramento com um participante responsável por essa ação. Para Barton e Hamilton (2000, p.114, tradução nossa), “eventos de letramento¹¹ são episódios observáveis que surgem das práticas e são formadas por estas”. Esse movimento de ir e vir à biblioteca e o fato de a turma poder trocar ou pegar um livro novo reporta à possibilidade de compreender como os leitores se formavam naquele contexto, ao praticar a leitura e conhecer diferentes obras semanalmente.

Quanto à *troca de livro* a ATP 3 também apresenta em seu memorial essa ação:

¹¹ Na próxima categoria de análise apresentaremos as práticas pedagógicas em que serão aprofundados os conceitos teóricos sobre o letramento.

ATP 3: A partir da 5.^a Série, *apenas se realizavam ali [biblioteca] as trocas de livros, não participávamos de nenhuma outra atividade na biblioteca que não fosse essa. As trocas eram realizadas todas as semanas, nas aulas de Língua Portuguesa.*

Para ambas participantes, as *trocas de livros* aconteciam *todas as semanas* e as duas informaram que estavam na 5.^a Série. O enunciado sugere que ficou, na memória delas, o espaço da biblioteca a partir dessa série. Nos anos finais do ensino fundamental, as disciplinas, muitas vezes, assumem tarefas que acreditam ser suas, talvez isso explique porque a ATP 3 menciona que isso acontecia nas *aulas de Língua Portuguesa*, disciplina específica que, acompanhando o discurso escolar, é uma das que possibilita a formação de leitores.

Quando a ATP 3 afirma que *não participávamos de nenhuma outra atividade na biblioteca que não fosse essa*, remete-nos ao silêncio perante possíveis outras atividades desenvolvidas. Martucci (1999, p. 31), ao referir-se à biblioteca, afirma que:

[...] Silenciam autoridades, pesquisadores, calam-se professores, omitem-se os bibliotecários e equipe gestora. Os vazios, os silêncios, as relutâncias, as pausas, inerentes a qualquer ato ou discurso, revelam e desvelam as múltiplas representações que o sujeito tem de si e sobre si.

Diante disso, precisamos pensar em um trabalho coletivo e pedagógico, aqui relacionado pelas ATPs nas aulas de Língua Portuguesa, que esteja presente no processo ensino-aprendizagem, podendo, assim ser um primeiro passo, a fim de diminuir os tantos silêncios existente nas bibliotecas. Para Eduvirges (2012), as bibliotecas possuem regras a serem seguidas (prazos de empréstimo dos materiais, cuidados com os materiais e um local de silêncio), o autor salienta que existem regras para estabelecer limites e ao mesmo tempo ter a sensibilidade de compreender que as crianças são indivíduos ativos que devem se sentir confortáveis ao frequentar a biblioteca.

No memorial da ATP 2, encontramos a presença do livro de outra forma. Isso ficou marcado em sua memória a ponto de não ter coragem de reler:

ATP 2: Hoje tenho noção que este ato da professora me fez querer ler ainda mais, pois ela começou a perguntar para os alunos *se tinham ou não gostado da história lida e sempre ficava com o livro que mais lhe chamava a atenção. Faz uns três anos que achei este livro num sebo de Blumenau. Comprei o livro, mas ainda não tive coragem de ler. Tenho medo de o encantamento passar...*

Quando a ATP 2 menciona que a professora perguntava para os alunos *se tinham ou não gostado da história lida e sempre ficava com o livro que mais lhe chamava a atenção*, logo, as histórias lidas contribuíram para constituir os sujeitos leitores. Nessa perspectiva para Bakhtin (2006), os sujeitos se constituem das relações sociais com os outros através das diferentes formas de linguagem. Cada sujeito leitor, no percurso de sua vida, vai construindo o sentido pessoal de suas leituras e os associa com sua realidade. “[...] Ninguém se banha duas vezes no mesmo rio porque as águas mudam, mas o mais terrível é que nós não somos menos fluidos que o rio. Cada vez que lemos um livro, o livro mudou, a conotação das palavras é outra”. (CHARTIER, 2001, p. 11). Isso pode ser relacionado ao que ATP 2 escreve: *Comprei o livro, mas ainda não tive coragem de ler*. Nessa direção, para Solé (1998, p.172), “aprender a ler significa aprender a encontrar sentido e interesse na leitura”. Assim, o enunciado da ATP 2 nos faz pensar que ela queira ficar com as lembranças desse livro guardadas em sua memória, com a sua primeira leitura, e não com a de uma leitora madura que teria outro olhar para o texto.

Dando continuidade, Bakhtin (2003, p.55) destaca, “Nossa individualidade não teria existência se o outro não a criasse”. Dessa forma, compreendemos que o outro contribui para o acabamento externo do eu, ou seja, de quem somos e o que não somos. Então, a leitura é de natureza dialógica e propicia uma visão geral de nós mesmos. Ao falar de livro, lembramos que a prática da leitura não se restringe somente à escola, ou biblioteca escolar, tema de nossa pesquisa. Utilizamos a leitura em nossa vida cotidiana, pois ela está presente na rotina diária (nas receitas culinárias, na liturgia na igreja, na lista de compras do mercado, na receita médica, nos bilhetes familiares, etc.).

Para finalizar esta seção no que se refere ao memorial e suas lembranças, apresentamos o excerto de ATP 2, que relata sobre os livros na biblioteca escolar presente em sua memória, pois a curiosidade em pegar/manusear um material novo que ninguém tivesse lido ou visto despertava o interesse na leitura.

ATP 2: ... Parece que o *cheirinho de livro novo atraía*. Hoje penso que na verdade era porque raramente isto acontecia e *os livros que chegavam as nossas mãos já estavam velhinhos e remendados*. A vontade era ter nas mãos um livro novinho, que ninguém ainda tivesse pego.

No geral, para ATP 2, o memorial possibilitou a recuperação de acontecimentos de uma vida que estão registrados na memória, no excerto de ATP 2 quando afirma que *o cheirinho de livro novo atraía*. Isso nos remete ao sentido do olfato.

Na reflexão de Scardua (2011), podemos estabelecer uma relação entre os aromas e as nossas emoções. O autor ainda explica que ao sentirmos um aroma, as amígdalas trabalham este odor e o relacionam com o que sentimos neste momento. Então, essa sensação e aroma são armazenados na nossa memória. A partir desses registros na memória, quando voltamos a sentir este aroma, a memória afetiva é ativada e nos faz transparecer aquele sentimento armazenado. “Assim, quando sentimos o cheiro que remete à emoção provocada por aquela pessoa, sentimos as mesmas emoções que tínhamos, ou temos, quando estamos com ela. Ou seja, é quase impossível dissociar cheiro de afeto”. (SCARDUA, 2011, p.4).

Por outro lado, ao falar deste “*cheirinho*”, voltamos para os dias atuais, que nos faz em pensar que os livros “virtuais” não nos proporcionariam tais sensações. A saber, atualmente podemos comprar perfumes com cheiro de livro novo e adesivo com cheiro de livro antigo para ser colocado na tela do computador ao ler o e-book. Para Lessa (2011)¹²: “Livro sem cheiro não é livro. Mesmo novo em folha tem que lembrar, nem que seja vagamente [...] Se for livro velho, comprado no sebo, tem que cheirar a pó-de-arroz, patchouli, suores antigos [...]”.

A era digital chegou, por isso a educação está se adaptando às novas tecnologias assim como nós, a televisão em 3D, smart phones, tablet, notebook, o acesso a internet através de fibra ótica, o e-book e a tela digital são alguns avanços tecnológicos que estão fazendo parte do nosso cotidiano. Coscarelli (2003, p. 9) explica que “letramento digital é o nome que damos [...] à ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever)”.

Já é de tempo que a era digital chegou, mas ainda não é para todos. Por exemplo, em relação às bibliotecas de nossas participantes, faz-se presente em todas as quatro bibliotecas apenas um computador para utilização da catalogação do acervo e na biblioteca de ATP 1 uma televisão para uso pedagógico. Ou seja, ainda não se encontra disponível nas bibliotecas destas participantes as tecnologias destinadas para as

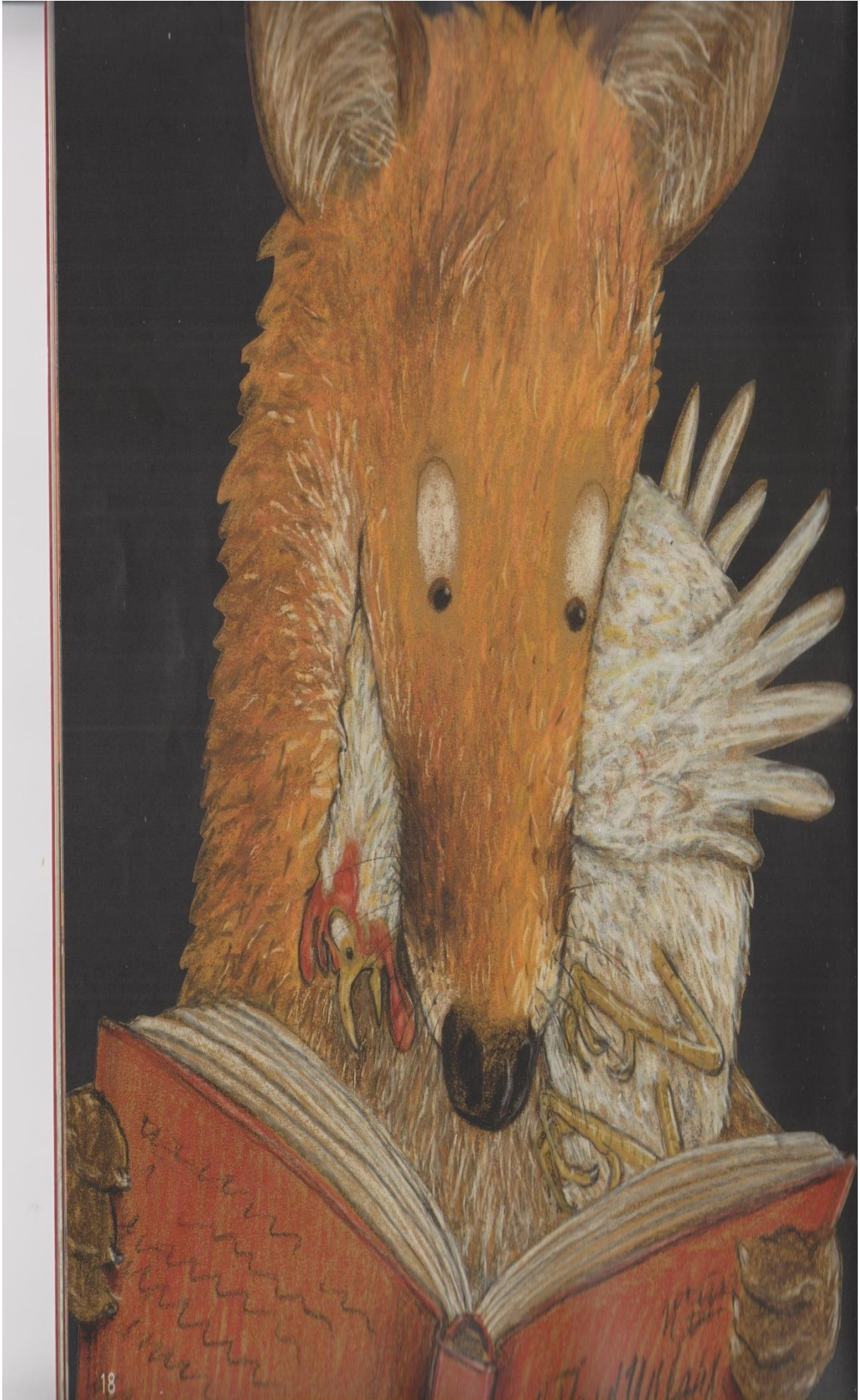
¹² FONTE: Disponível em: http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias / 2011 /06 /110613 _ivanlessa _tp.shtml. Acesso em: 14 set. 2014

pesquisas, para as consultas de obras e para a própria leitura. No entanto, em todas elas, o ato de pesquisar acontece em outro ambiente da escola, no laboratório de informática.

Quando ATP 2 lembra que *os livros que chegavam as nossas mãos já estavam velhinhos e remendados*, favorece a compreensão de que, na ideia de Muller (1984, p.14), a biblioteca ajuda “a transformar o velho em novo; o estranho em tolerável; o novo em questionável, o tornar as coisas maravilhosas”. Essas lembranças que nos remetem ao velho nos fazem refletir sobre a trajetória do velho e do novo nos dias atuais.

Finalizamos essa seção com essas lembranças do velho e novo, do cheirinho, encantamento, troca de livros que os memoriais nos apresentam. Além disso, nesta seção, realizamos um breve resgate histórico sobre o memorial, compreendemos os conceitos de eventos de letramento e letramento digital, além de aprofundarmos os nossos estudos sobre o gênero discursivo memorial e sujeito. Passamos agora para a seção da utilização da biblioteca escolar na memória das participantes.

Antes de iniciarmos essa seção, voltamos à história do rato e da raposa, em que o rato apresenta um novo livro à raposa.



Ela apareceu com uma galinha.

– Mas que coisa mais sem sentido! Eu estava com uma galinha entre os dentes. Aí alguém me perguntou se eu não sabia que ossos de galinha seriam perigosos para minha garganta e meu estômago. É verdade isso?

– Consulte uma enciclopédia – disse o rato, e continuou fazendo mágica.

A galinha já quase não tinha fôlego, mas leu comportadamente para a raposa, em voz alta, a enciclopédia de animais. E leu o guia de animais domésticos. E o livro de receitas. E depois o livro de histórias.



4.2 A utilização da biblioteca escolar na memória das participantes

Compreender como funciona uma biblioteca implica conhecer onde estão os materiais para o que buscamos as respostas para as nossas perguntas. Dessa forma, a partir de uma dúvida da raposa, ela conheceu uma enciclopédia e a galinha a ajudou com a leitura de um livro de conceitos científicos, um livro de receitas e um livro de histórias. Enfim, nesta seção, adentraremos um pouco mais no universo das bibliotecas e compreenderemos esse espaço nas memórias das ATPs.

Relacionando com o objetivo desta categoria, desvelar as memórias das participantes desta pesquisa, esta seção apresentará os modos de utilização da biblioteca escolar na memória dessas participantes.

Ao coletar os dados de nossas participantes através dos memoriais descritivos, partilhamos da ideia de que os registros que fazemos de nossa vida possibilitam a revisão e releitura do vivido. Nesses escritos, vamos encontrando participantes com olhares investigativos, curiosos, raivosos, apáticos, objetivos, aprovadores, sombrios, ensolarados, amorosos, indiferentes, carinhosos, possibilitando observar sua voz e autonomia, fortalecendo sua autoria.

Sob essa ótica, apresentamos o enunciado referente ao memorial descritivo da ATP 4, que expõe sobre a utilização da biblioteca escolar:

ATP 4: Quando eu estudava na escola Leoberto Leal era muito legal os *momentos de leituras*. Todos os alunos podíamos usar a biblioteca no horário do recreio sobre supervisão do senhor Acel. Os *professores levavam muito pouco* os alunos na biblioteca, mas *adorava ir lá* na hora do recreio ou no horário extraclasse *para pesquisar e acima de tudo ouvir as histórias contadas* por seu Acel.

Acompanhando a ideia da ATP 4, ela afirma que os *momentos de leituras*, contrapondo-se com excertos apresentados na seção anterior sobre o só pegar livros. Mesmo que os *professores levavam muito pouco* os alunos para a biblioteca, a ação acontecia e, em seu enunciado, utilizar este espaço era “*legal*”, e ela “*adorava ir lá*”, isto é, um sentido positivo foi construído sobre a ida à biblioteca e as experiências vividas ficaram em sua memória. Nessa perspectiva, Bosi (1994, p. 55, grifos nossos) afirma:

[...] na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir e reelaborar as experiências do passado e que, nesse trabalho de recuperar a memória de uma vida, fica o que significa. **Todavia, o conteúdo das memórias sempre será avaliado com os recursos e olhos (imagens e ideias) do presente.**

Os memoriais consistem em um trabalho de recordação das experiências individuais que, trazidas por ATP 4 para a construção de seu discurso, remetem ao seu viver. Ao relacionar com Bosi: *Todavia, o conteúdo das memórias sempre será avaliado com os recursos e olhos (imagens e ideias) do presente*, não se pode dizer que o que foi narrado e lembrado pela ATP 4 esteja sendo vivido, pois acreditamos em novas experiências que podem surgir ao longo de sua caminhada. No entanto, falar de si dentro de uma esfera como a escola, como nos memoriais é estar revivendo sensações, emoções e práticas do passado e que estão presentes no hoje.

Dessa forma, compreendemos que para a ATP 4 a partir dessas vivências relatadas por ela no período em que estudava, ela entende a função social do espaço da biblioteca e as práticas de leitura que acontecem nesse espaço.

Quando ATP 4 escreve que *adorava ir lá para pesquisar* remete-nos às ações executadas nesse espaço em seu tempo de escola. Ao fazer uma pesquisa, é possível buscar respostas para indagações, para conhecimentos, novas ideias e aprendizagens.

Assim, observamos que ações como estas de pesquisar em busca de interesses e necessidades estabelecem o processo de significação. Para Bakhtin (2006), uma significação objetiva que se forma através da apreciação, num determinado contexto, de forma concreta. O fato de ela apreciar este momento de ir até a biblioteca também nos faz pensar sobre a época em que a ATP 4 frequentava a escola. Conforme dados do Quadro 1, nos reportamos à década de 1980, e neste tempo havia uma cultura de fazer pesquisas consultando enciclopédias.

Nessa direção, para Campello, Andrade e Medeiros (1993, p.2), “pode-se deduzir que os profissionais da informação veem na enciclopédia uma fonte que lhes dá segurança de encontrar sempre o que procuram, ao mesmo tempo em que permite uma busca sem grandes problemas”. Sendo assim, nessa época de escola, compreendemos que as enciclopédias eram as fontes de pesquisa que os alunos possuíam para fazer seus trabalhos escolares.

Nas quatro bibliotecas escolares de nossas participantes as enciclopédias também se fazem presentes para pesquisa como na época de escola de ATP 4. Se no passado as bibliotecas eram espaços para pesquisar assuntos trabalhados em sala de

aula, temos que lembrar, como já mencionamos, que hoje em dia com a evolução das tecnologias a sala de informática é também um dos recursos utilizados frequentemente para a pesquisa.

Assim, acompanhando o enunciado de ATP 4, entende-se que a escola possa fazer da biblioteca escolar um ambiente organizado, prazeroso, com atividades diversificadas, acessíveis aos alunos, aos profissionais da educação e comunidade, tanto para a leitura como para a pesquisa. Nessa perspectiva para Campello (2002, p. 22), “a escola não pode ignorar a importância de uma biblioteca aberta, interativa, espaço livre para expressão genuína da criança e do jovem”. Por isso, é relevante que a biblioteca escolar seja um espaço de participação de todos os envolvidos na educação.

A ATP 4, ao lembrar que adorava *acima de tudo ouvir as histórias contadas*, revela que acontecia outra prática nesse espaço. Ouvir histórias dentro de uma biblioteca foi uma ação lembrada somente pela ATP 4, esta é uma atividade a ser desenvolvida dentro da escola, pois, como nos afirma Abramovich (1998, p. 2):

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade e tantas outras mais, viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve – com toda amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar [...] pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário.

Essas emoções importantes se fazem presentes na ação de ouvir histórias tanto para crianças, como para jovens, adultos e idosos. Nesse sentido, ao fazer parte da comunidade escolar, compreende-se que uma das funções da escola é criar mecanismos de incentivo ao uso da biblioteca escolar, seja para ler, para ouvir histórias, pesquisar, interagir, aprender, fazer amizades e despertar emoções. É o mundo imaginário exercendo seu significado para cada indivíduo.

Ainda, na escrita do memorial quanto à utilização da biblioteca escolar, a ATP 1 enuncia:

ATP 1: *A biblioteca escolar do meu tempo de escola foi um ambiente com o qual nutri uma relação “amorosa”. Explico: minha mãe, servente da escola, tinha que cumprir seu expediente e como eu e meu irmão não conseguíamos ficar juntos sem que um ficasse bem machucado, minha mãe me levava com ela quando eu não estava estudando. Como a diretora era uma pessoa bastante rígida (vou morrer e jamais esquecer as unhas vermelhas da Dona Terezinha) eu ficava lá quietinha, pois, obviamente ela não podia me ver.*

Quando ATP 1 afirma que *A biblioteca escolar do meu tempo de escola foi um ambiente com o qual nutri uma relação “amorosa”*, nos leva a compreender dois sentidos. Primeiro essa memória é dela “agora”, por isso, pode ser entendida como um sentimento positivo. Mesmo indiretamente, a mãe acabou desenvolvendo nela o carinho por esse espaço. Em seu memorial, na sua época de escola, essa “*relação amorosa*” retrata também a separação de seu irmão em espaços diferentes. O fato da mãe de ATP 1 levá-la a utilizar esse ambiente para ficar separada de seu irmão nos leva a entender que essa era a única opção. Além disso, ela era “*escondida*” neste local, pois a diretora era uma pessoa rígida ao ponto de ATP 1 ficar *lá quietinha, pois, obviamente ela não podia me ver*.

Para um melhor esclarecimento, ao fazer uso do advérbio de lugar, circunstancial e fórico *lá*,¹³ a participante se remete ao espaço da biblioteca que foi citada no início da sua fala. Nesse lugar ela precisava ficar em silêncio para não ser vista. Outro indicativo é o uso do adjetivo no diminutivo nos faz compreender que a participante retoma as lembranças do período em que era criança – pequena, então ela permanecia *quietinha*. Mesmo com diferentes sentidos, essa relação “*amorosa*” foi importante nessa sua fase, lembrando-se dos detalhes das “*unhas vermelhas*” da diretora, que estão presentes em sua memória.

Do memorial de ATP 1, outra utilização da biblioteca é apresentada da seguinte forma:

ATP 1: Tínhamos na biblioteca um *refúgio para nossas dificuldades* (que eram muitas) e para alguns (como eu) era certamente a *principal fonte de lazer*. Tinha lá inclusive, a leitura proibida – A coleção *Sabrina* – que os professores abominavam e que diziam que serviria apenas para nos estimular para namorar e nada para estudar. *Como esses livros foram parar lá era o grande mistério e um grande segredo, pois se as pessoas não sabiam como teriam ido para lá, saberiam menos ainda que nós os líamos (e adorávamos)*. Nesta biblioteca conheci *Pollyana (adorava a moça) e o Meu pé de laranja Lima, que em certa medida nos mostrava nossa realidade*, além de muitos gibis. Na minha infância e boa parte da adolescência *a biblioteca me serviu de “irmã mais velha” respondendo minhas dúvidas, já que o diálogo em casa era escasso, principalmente em relação à sexualidade, menstruação e namoro (verdadeiros tabus até certa fase da vida)*. A biblioteca me *trazia o silêncio que intimamente sempre tive muitas dificuldades em ter (ainda hoje)*. *Quando leio consigo desligar de tudo, esquecer meus dilemas e viver a história que tenho lido*.

¹³ “os advérbios de lugar fóricos referem-se a circunstâncias, mas em si não exprimem uma indicação circunstancial substancial. Essa indicação tem de ser recuperada” (NEVES, 2000, p. 257).

Nesta parte do memorial em que a ATP 1 afirma que a biblioteca era um *refúgio para nossas dificuldades*, para ela, era um dos espaços ao qual ela tinha acesso para esclarecer suas dúvidas (sexualidade, menstruação e namoro) e adquirir conhecimentos através da leitura, mesmo que nas proibidas. Chartier (1998, p. 118), avalia que [...] “uma grande biblioteca do futuro não podia promover apenas o modo de leitura que se supunha ser o do futuro, mas satisfazer também as outras demandas de leitura”. Ao esclarecer suas dificuldades através da leitura, confirma-se uma demanda satisfeita pela biblioteca escolar e não necessariamente no espaço em que ela foi criada. Isso se faz presente inclusive nos dias atuais de ATP 1, quando ela relata em sua entrevista o trabalho que exerce para esclarecer as demandas em sua comunidade escolar:

[...] alguns mães pediram [...] alguns títulos específicos, que a gente correu atrás para conseguir e mandamos para casa. Teve um deles que eu consegui baixar da internet, a gente imprimiu e mandou, porque ela queria ler a gente imprimiu, e ela devolveu encadernado foi bem interessante, porque ela leu, encadernou e mandou de volta.

Partilhamos da ideia do quanto a biblioteca exerceu influência em seu tempo de escola, a ponto de ela relatar que, hoje, procura indicar para a comunidade escolar onde atua, leituras de diversos livros.

Quando ela relata que era *a principal fonte de lazer*, nos leva a entender que em sua memória ficou presente um momento significativo. Este lazer também pode ser destacado como o momento de interagir com suas dúvidas. Há muito tempo atrás, em diversas cidades e bairros para muitas famílias, tanto a escola como a igreja, eram consideradas as únicas opções de lazer que as pessoas tinham. Essa informação passa ser uma história de vida da ATP 1, ao nosso entendimento, uma experiência, que fez sentido para enfrentar suas dificuldades, reconhecer seu lazer e dar continuidade nos dias atuais.

Assim, a biblioteca é um espaço para muitas ações. Ela conseguia analisar o que acontecia dentro da biblioteca, num momento único, individual, inclusive quando ela aponta que *a biblioteca me serviu de “irmã mais velha” respondendo minhas dúvidas, já que o diálogo em casa era escasso*.

Dando continuidade a fala de ATP 1, Martins, permite uma interlocução “[...] para a leitura se efetivar, e assim o leitor, essa deve preencher uma lacuna em nossa vida, precisa vir ao encontro de uma necessidade, de um desejo de expansão sensorial, emocional ou racional, de uma vontade de conhecer mais” (2006, p. 82). É através da leitura na biblioteca escolar que, muitas vezes, o diálogo acontece, pois determinados assuntos não são discutidos na esfera familiar. Sendo assim, a biblioteca não é, como pensam algumas pessoas (inclusive professores e diretores) e que não possuem o hábito de frequentá-la, um depósito de livros ou um repositório de curiosidades.

Se a biblioteca serviu de *irmã mais velha*, além das leituras, ela proporcionou dentre tantas possibilidades, esclarecimentos e aprendizagens, nesse caso, de assuntos que eram tabus e não tratados por seus familiares.

A ATP 1 também escreve sobre o sentido da *leitura proibida – A coleção Sabrina – Como esses livros foram parar lá era o grande mistério e um grande segredo, pois se as pessoas não sabiam como teriam ido para lá, saberiam menos ainda que nós os líamos (e adorávamos)*, caracterizando como uma fase em que pôde dispor de autonomia para escolher suas leituras. Para Cerqueira e Cordeiro, (2010, p. 247):

As leituras surgem em meio às lembranças de si mesma como leitora, evidenciando que, na contramão das obras legítimas e sugeridas pela escola, existem as leituras correntes, aquela que as pessoas realizam no seu cotidiano. E dentre elas destacam-se as leituras clandestinas, ou seja, as leituras realizadas às escondidas, por não ter a permissão para ler.

A partir desse excerto, também podemos compreender o uso do verbo *adorávamos* com sentido de valoração sobre o que acontecia naqueles momentos na biblioteca. Nessa direção, para Bakhtin (2003, p. 290), “as palavras não são de ninguém, em si mesmas nada valorizam, mas podem abastecer qualquer falante e os juízos de valor mais diversos”. Dessa forma, o verbo *adorávamos* isolado é uma palavra neutra, sem juízo de valor, porém quando aparece na fala da participante, ganha um sentido positivo quanto à ida à biblioteca.

Quando a ATP 1 menciona *como esses livros foram parar lá era o grande mistério e um grande segredo, pois se as pessoas não sabiam como teriam ido para lá*, compreendemos que a participante tem suas escolhas próprias e mesmo sem saber quem os colocou na biblioteca, ela poderia manusear esses materiais. Ser leitor é uma das muitas decisões que precisamos tomar. “Ler vem do verbo latino *legere*. E *legere* é colher, recolher, escolher. É unir o que está disperso: letra com letra, palavra com

palavra, parágrafo com parágrafo, capítulo com capítulo, livro com livro”. (PERISSÉ, 2003, p. 07). Para a participante, *se as pessoas não sabiam* como esses livros estavam na biblioteca, a utilização do *se* nos remete a uma condição, ou seja, há um desejo de ler esse material, mas ao mesmo tempo uma resistência em saber que era proibido e alguém o tinha posto na biblioteca.

Quando ATP 1 escreve: *Nesta biblioteca conheci Pollyana (adorava a moça) e o Meu pé de laranja Lima, que em certa medida nos mostrava nossa realidade, além de muitos gibis*, identifica diferentes materiais escritos aos quais tinha acesso na biblioteca, de diferentes gêneros discursivos (histórias em quadrinhos e romance).

Bakhtin (2003) caracteriza os gêneros em duas categorias, primários e secundários. Os primários são aqueles informais em que as pessoas não precisam estarem alfabetizadas para utilizarem, como exemplo podemos citar as conversas do dia a dia. Já os gêneros secundários são os mais complexos e que necessitam estar alfabetizados e da escrita, dessa forma as histórias em quadrinhos fazem parte dos gêneros discursivos secundários, pois demandam que os leitores tenham certo conhecimento prévio deste gênero para que possam lê-lo. Quando um indivíduo faz a leitura de histórias em quadrinhos, sejam em livros, jornais ou revistas, “é um ato de percepção estética e de esforço intelectual” (EISNER 2001, p. 8). Se analisarmos as histórias em quadrinho do ponto de vista dos gêneros discursivos, podemos relacionar que essas leituras infanto-juvenis marcaram o seu tempo de escola.

Sob a perspectiva da diversidade textual, entendemos que seja a escola a agência de letramento com a função educativa de apresentar aos seus alunos diferentes gêneros discursivos. O livro da série Pollyanna (1934) aborda temas considerados tabus, como as mudanças da puberdade, assuntos dos quais pouco se falava no contexto familiar, como mencionado por ATP 1. O livro *Meu pé de laranja lima* (1968) retrata a história de um rapazinho que pertencia a uma família grande e bem pobre. Ele era muito curioso, adorava aprender coisas novas, contudo gostava de aprontar na rua. Assim, a relação que a ATP 1 fez com sua realidade através das memórias sobre as leituras, referente aos temas abordados nas histórias e mencionados em sua vida.

Para a ATP 1, o momento da leitura significa a descoberta, o novo, com sentimentos, quando ela enuncia que a biblioteca lhe trazia *o silêncio que intimamente sempre tive muita dificuldade em ter (ainda hoje)*. Aqui, quando ela menciona o silêncio que ela necessita ter para si, é diferente do que já foi apresentado anteriormente em nossa pesquisa quando citamos o silêncio como uma das normas para estar dentro de

uma biblioteca. Ao falar desse silêncio que ela almeja obter, relaciona-se com suas emoções como é exposto por Almeida, (2013, p. 3):

a partir do momento em que o indivíduo se insere no texto, atribuindo-lhe sentido, expressam-se diferentes tipos de emoções que afloram, quer sejam alegres ou tristes, proporcionando ao leitor uma “viagem” no mundo real ou imaginário que o autor criou. Muitas vezes, ocorre alguma identificação com um dos personagens; nesse momento, acontece à participação na vida afetiva alheia e, conseqüentemente, as emoções ficam evidenciadas, o que às vezes não acontece na vida real.

A leitura, então, para ATP 1 é uma sequência de descobertas e emoções e sua constituição, enquanto leitora, se dá cotidianamente dentro e fora da escola, porque, na escrita de seu memorial, ela retrata o silêncio como um tanto íntimo e ao mesmo tempo relaciona-o à necessidade de tê-lo nos dias de hoje. Isso se faz sentir também ao dizer *Quando leio consigo desligar de tudo, esquecer meus dilemas e viver a história que tenho lido*. Assim, quando a participante afirma que ao ler consegue desligar de tudo, independente do espaço (não necessariamente a edificação da biblioteca), ela encontra a liberdade, a autonomia de estudo e os diferentes materiais para leitura que são oferecidos num determinado espaço, auxiliam àqueles que não podem ter acesso em casa com a mesma diversidade de livros e materiais, de acordo com suas escolhas. Conseqüentemente, muitos materiais escritos que circulam na escola são levados para outras esferas sociais e vice-versa, para enquanto leitor, esquecer dilemas e poder viver histórias, como afirma a participante.

Acordamos com a ideia de que, estimulando essas ações de leitura de diferentes materiais, na esfera escolar, os alunos podem manter uma continuidade de frequência, ao longo da vida, em outras bibliotecas e em diferentes contextos de leituras.

Finalizamos, neste momento, a análise dos memoriais. Seguimos agora para a categoria de nossa dissertação que tratará das práticas na biblioteca escolar nos dias atuais, relacionando as práticas e os eventos de letramento apresentadas pelas participantes de nossa pesquisa. Enquanto estudamos os memoriais, a raposa e a galinha continuam na biblioteca.



A raposa acabou adormecendo.
E a galinha também.

Só o rato continuou fazendo suas mágicas.



5. CLICANDO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Enquanto a galinha e a raposa adormeceram, o rato continua a ler o seu livro de mágicas, nós continuamos na biblioteca, garimpando livros a fim de compreender as práticas sociais de leitura que ocorrem no espaço escolar da biblioteca para relacionar essas práticas de leituras com as práticas pedagógicas descritas e narradas pelas ATPs.

As categorias anteriores trataram sobre a biblioteca escolar e os memoriais. Esta categoria “clitando práticas pedagógicas” apresenta uma conversa entre teoria e dados das ATPs, com o objetivo de identificar os eventos de letramento na biblioteca escolar nos dias atuais. Será dividido em três seções: acesso aos livros na escola, seguida da formação do leitor e finalizando sobre as práticas pedagógicas.

Ao mencionar a esfera escolar, retomamos o conceito de esfera do Círculo de Bakhtin com o qual se pode compreender a natureza e as especificidades dos gêneros que circulam em diferentes cenários: familiar, escolar, religioso, acadêmico entre outros. Assim, a linguagem acontece dentro da esfera onde circulam os gêneros discursivos e com a participação dos sujeitos em eventos de letramento, que, nessa direção Heath¹⁴ (1983, p. 196) destaca “qualquer ocasião em que parte da escrita está integrada à natureza das interações participantes e de seus processos interpretativos”. Assim, a escrita e a fala se completam para os eventos de letramento, envolvendo um ou mais participantes, constituindo-se em práticas desenvolvidas em diferentes esferas.

Barton e Hamilton comentam que “[...] em muitos eventos de letramento há uma mistura entre o texto escrito e a linguagem oral” (2000, p. 9, tradução nossa). Sendo assim, estabelecemos uma relação entre o texto escrito e oral dos nossos participantes. Seguindo as considerações apontadas, nossa reflexão sobre eventos de letramento que acontecem na biblioteca escolar é o que apresentamos a seguir.

Durante as nossas leituras e nossos estudos, vamos aprofundando nossas concepções sobre o letramento enquanto isso, veremos se a raposa e a galinha continuam a dormir na biblioteca.

¹⁴ “any time that writing is part of the integrated nature of the participants and their interactions interpretative processes”. Tradução nossa.

O sol nasceu. A porta se abriu. Os homens chegaram.

O rato despertou a galinha. A galinha despertou a raposa.

Eles estavam querendo sumir dali, de mansinho, pois a galinha viu seu dono.

Ela piscou para a raposa e cochichou:

– Se eu cacarejar agora, aí sim, quero ver se você é esperta mesmo.

A raposa tremeu de medo.

Depois, a raposa fixou bem os olhos e disse:

– Olhe só o livro que seu dono está pegando emprestado!

E foi a galinha que começou a tremer.

– Sabe de uma coisa? – perguntou a raposa.

– Eu vou cavar um buraco para você fugir do galinheiro e em troca você me ensina a ler.

A galinha concordou.

Elas rapidamente procuraram um livro que lhes agradasse.

E mais um, e outro ainda.





5.1 Acesso aos livros na escola

Assim como o dono da galinha foi à biblioteca em busca de material específico que ele precisava, nós iremos entender, nesta seção, como é o acesso a diferentes tipos de materiais escritos (livros, coleções, periódicos) na esfera escolar.

Apresentaremos, na sequência, os dados de nossas participantes sobre o acesso aos livros na vida delas, relatados em seus memoriais, e nos dias atuais com suas entrevistas, em relação à biblioteca escolar. Neste excerto, a ATP 2 conta o que recorda sobre o acesso ao livro:

ATP 2: Lembro que toda vez que pegávamos um livro tinha um trabalho para desenvolver. Para este livro específico tivemos que escrever o resumo da história, colocando nossas impressões sobre a história. Adorei a história que li e por isto devo ter escrito o resumo com muita animação (pela primeira vez, porque odiava escrever resumos dos livros – gostava de contar as histórias) e isto chamou a atenção da professora que depois de uma semana, antes da troca regular, fez questão de ler o meu trabalho em sala de aula. Disse que o trabalho tinha feito ter vontade de ler o livro e que gostaria de ficar com ele neste dia. Imagine minha empolgação, minha professora escolheu meu texto e ainda queria ler o livro que estava em minhas mãos. Ela realmente ficou com o livro para ler.

O modo como leitura é conduzida pelo professor pode, entretanto, levar as crianças a entendê-la como um tanto obrigatório e sujeito a cobranças. Quando a ATP 2 afirma, em seu memorial, que lembra *que toda vez que pegávamos um livro tinha um trabalho para desenvolver*, percebe-se que o livro era retirado com uma intenção pedagógica e, ao ser devolvido, deveria vir acompanhado de algum trabalho escrito. CUNHA (1998, p.18 grifos no original) explica que:

Muitas vezes o desinteresse do aluno em ler um livro tem como uma das causas esse condicionamento, supondo atividades iguais para todos os alunos como se eles fossem iguais. “O quadro relativo ao hábito de leitura no Brasil só poderá melhorar quando toda a postura do adulto relativa ao livro e à função dele na educação se modificar”.

Entretanto, há ações que são significativas como esta relatada pela ATP 2: *Para este livro específico tivemos que escrever o resumo da história, colocando nossas impressões sobre a história*. Isso indica que mesmo tendo partido de uma atitude

proposta pela professora, existiu a liberdade de expressar suas próprias impressões para resumir. Nessa direção, para Bakhtin (2003, p.290):

toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: [...] o ouvinte que recebe e compreende a significação de um discurso adota simultaneamente, para com esse discurso, uma **atitude responsiva ativa**: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar. (grifos nossos).

Dessa forma, a partir da proposta do professor, os alunos tinham a liberdade de ler um determinado livro e se posicionar em relação ao que foi lido. Além disso, compreendemos o professor como um agente de letramento, pois, segundo Street (2003), o professor deve ser um agente social, ou seja, promover práticas de leitura e de escrita no contexto escolar.

A ATP 2 vai se percebendo autora. Mesmo existindo uma cobrança, afirma: *Adorei a história que li e por isto devo ter escrito o resumo com muita animação*. Podemos entender, a partir disso, que a boa leitura sempre está sujeita às regulações de cada época, expressa o modo de apropriação e o poder do leitor sobre o que ele lê e escreve. Ao utilizar a palavra *animação*, entendemos que a ATP 2 sentiu-se motivada para justificar sua escrita. Inclusive ela explica que, ao ter escrito o resumo, sentiu-se animada *pela primeira vez, porque odiava escrever resumos dos livros – gostava de contar as histórias*. Essa é uma ressalva significativa na ação realizada, uma quebra com o padrão escolar e com reflexos nos dias atuais.

Em meio a essas ações de ler, resumir e gostar de ler, a ATP 2 tem, em sua memória, o sentimento de ser valorizada por sua professora pelo trabalho desenvolvido. Isso se faz presente quando ela afirma: *isto chamou a atenção da professora que depois de uma semana, antes da troca regular, fez questão de ler o meu trabalho em sala de aula. Disse que o trabalho tinha feito ter vontade de ler o livro e que gostaria de ficar com ele neste dia. Imagine minha empolgação, minha professora escolheu meu texto e ainda queria ler o livro que estava em minhas mãos. Ela realmente ficou com o livro para ler*. O papel do professor, nesse contexto descrito, marca um trabalho colaborativo realizado em sala de aula. Para Osborne (1996), que discute a teoria da pedagogia culturalmente sensível, é preciso que o professor, durante o tempo em que o aluno esteja inserido na esfera escolar, proporcione atividades bem sucedidas em sala de aula, além disso, o autor afirma ser de suma importância que essas atividades tragam implicações sociais. Dessa forma, Osborne (1996) afirma que o ponto de partida para o trabalho

pedagógico é o contexto social do aluno, mas que o docente não pode deixar de ser academicamente exigente. Quando a participante afirma que ficou empolgada por ter o seu texto escolhido, retrata o significado do trabalho pedagógico desenvolvido em ações de leitura e a valorização da professora frente à ação da aluna. Assim:

Do ponto de vista pedagógico, não se trata de ter no horizonte a leitura do professor ou a leitura historicamente privilegiada como parâmetro da ação; importa, diante de uma leitura do aluno, recuperar sua caminhada interpretativa, ou seja, que pistas do texto o fizeram acionar outros conhecimentos para que ele produzisse o sentido que produziu [...] (GERALDI, 1997, p. 188-189).

Quando ATP 2 afirma que *Ela realmente ficou com o livro para ler* nos faz analisar que houve aqui a interação, o papel do outro, a atitude responsiva, bem como a sensibilidade da professora, importante na esfera escolar enquanto fomento leitura. O trabalho realizado pela ATP 2 foi tão significativo que também estimulou a professora a ler um livro que ainda não conhecia e o fato de, enquanto aluna, sentir-se tão valorizada por essa ação, nos faz pensar que isso se refletiu na sua formação de leitora.

No que se refere à utilização dos livros na escola, a ATP 1 faz a seguinte reflexão:

ATP 1: Hoje vendo minha história de vida e a forma como as coisas se desenvolveram, entendo porque meu irmão tomou um caminho e eu outro. *Os livros sempre foram meus melhores amigos e conselheiros*, enquanto ele via qualquer um e qualquer opinião como bons conselheiros. *Com os livros e a biblioteca, exercitei o direito da dúvida e aprendi a grande lição de que é preciso sempre comparar os pontos de vista.*

Quando ATP 1 afirma *Os livros sempre foram meus melhores amigos e conselheiros* sinaliza a influência da leitura com os livros para ela na escola, além disso compreendemos qual a relação que a participante faz com livros, afirmando serem como *melhores amigos e conselheiros*, nesse caso, o diálogo com o outro se realiza através do texto escrito, se constituindo sujeito, que na ideia de Bakhtin (2003), acontece através das relações sociais.

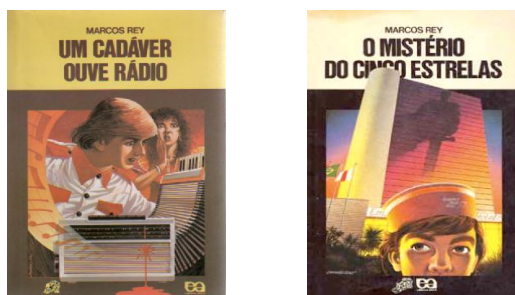
Partindo do já enunciado, podemos, ainda, sinalizar que a participante possui influência da leitura com os livros, uma vez que, acompanhando a ideia de Geraldi (1997, p.166), “a produção deste, leitor, é marcada pela experiência do outro, autor, tal

como este, na produção do texto que se oferece à leitura, se marcou pelos leitores que, sempre, qualquer texto demanda”.

A ATP 1 também nos diz que *Com os livros e a biblioteca, exercitei o direito da dúvida e aprendi a grande lição de que é preciso sempre comparar os pontos de vista*, ou seja, na escrita do seu memorial ela consegue relacionar a ação que a leva à reflexão e é uma visão de mundo. Isso nos remete à escrita de Mario Quintana (1983, p.150): "O leitor que mais admiro é aquele que não chegou até a presente linha. Neste momento, já interrompeu a leitura e está continuando a viagem por conta própria". Assim, o acesso aos livros, seja na esfera familiar ou escolar desde a infância, reflete na formação do leitor, não apenas como entendimento de um conteúdo, mas de aplicação para a vida.

Para finalizar esta seção, apresentamos o excerto do memorial de ATP 3 que conta sobre como os livros se tornaram mais presentes em sua época de escola. Ela mesma apresentou as imagens contidas neste excerto.

ATP 3: Não sei dizer exatamente em qual momento ou quem me fez despertar para a leitura. Mas posso dizer que foi nessa época que minha paixão pela leitura e pelos livros se intensificou mais. Lembro-me que era fissurada na Coleção Vaga-Lume, li praticamente todos os livros desta coleção que haviam na biblioteca da escola, mas os livros desta coleção que eu mais gostei eram “O mistério do cinco estrelas” e “Um cadáver ouve rádio”, ambos do autor Marcos Rey. Deve ser por isso que até hoje sou apaixonada por livros de suspense e investigação policial.



Ao resgatar sua memória, ATP 3 assim inicia: *Não sei dizer exatamente em qual momento ou quem me fez despertar para a leitura*. Podemos pensar que não esteve presente em sua memória durante a escrita de seu memorial a data específica ou a pessoa que a tenha influenciado nas práticas de leitura, porém ela afirma que foi nessa época que a paixão pela leitura e livros se intensificou. Este “despertar para a leitura” acontece muitas vezes na biblioteca. Para Macedo (2005, p. 173), “a biblioteca escolar

deve dar suporte à formação de leitores, estimular a pesquisa e o compartilhar de ideias, pois este local é parte integral do processo educativo”. Assim, a biblioteca torna-se um espaço que pode favorecer o despertar para a leitura, oferecendo um ambiente criativo, de diálogo, de conhecimentos, de pesquisas e leituras. Com essas práticas, que despertam o desejo, a “paixão”, como a ATP 3 expõe de conhecer o novo (livros, autores) , o interesse pela leitura passa a acontecer.

Um momento significativo referente ao “acesso aos livros” é quando a ATP 3 lembra que a biblioteca ficou em sua memória pelos livros retirados para sua leitura: *Lembro-me que era fissurada na Coleção Vaga-Lume, li praticamente todos os livros desta coleção que haviam na biblioteca da escola.* No sítio eletrônico da editora Ática¹⁵, a série da Coleção Vaga-Lume foi lançada a partir de 1972 e continua presente nos dias atuais, inclusive em versão eletrônica. Suas obras são voltadas ao público infanto-juvenil, e seus livros são inesquecíveis por suas capas, imagens e com textos de suspense. Provavelmente por esse motivo, a ATP 3 também afirma: *Deve ser por isso que até hoje sou apaixonada por livros de suspense e investigação policial.* Esta parece ser uma causalidade vivenciada no letramento literário da participante, ou seja, mesmo não lembrando quanto ao estímulo do ato de ler, os livros tornaram-se tão significativos, formando-a como leitora. Essas memórias do passado resgatadas por ela são vistas com “olhos do presente” na escolha inclusive da opção de leitura.

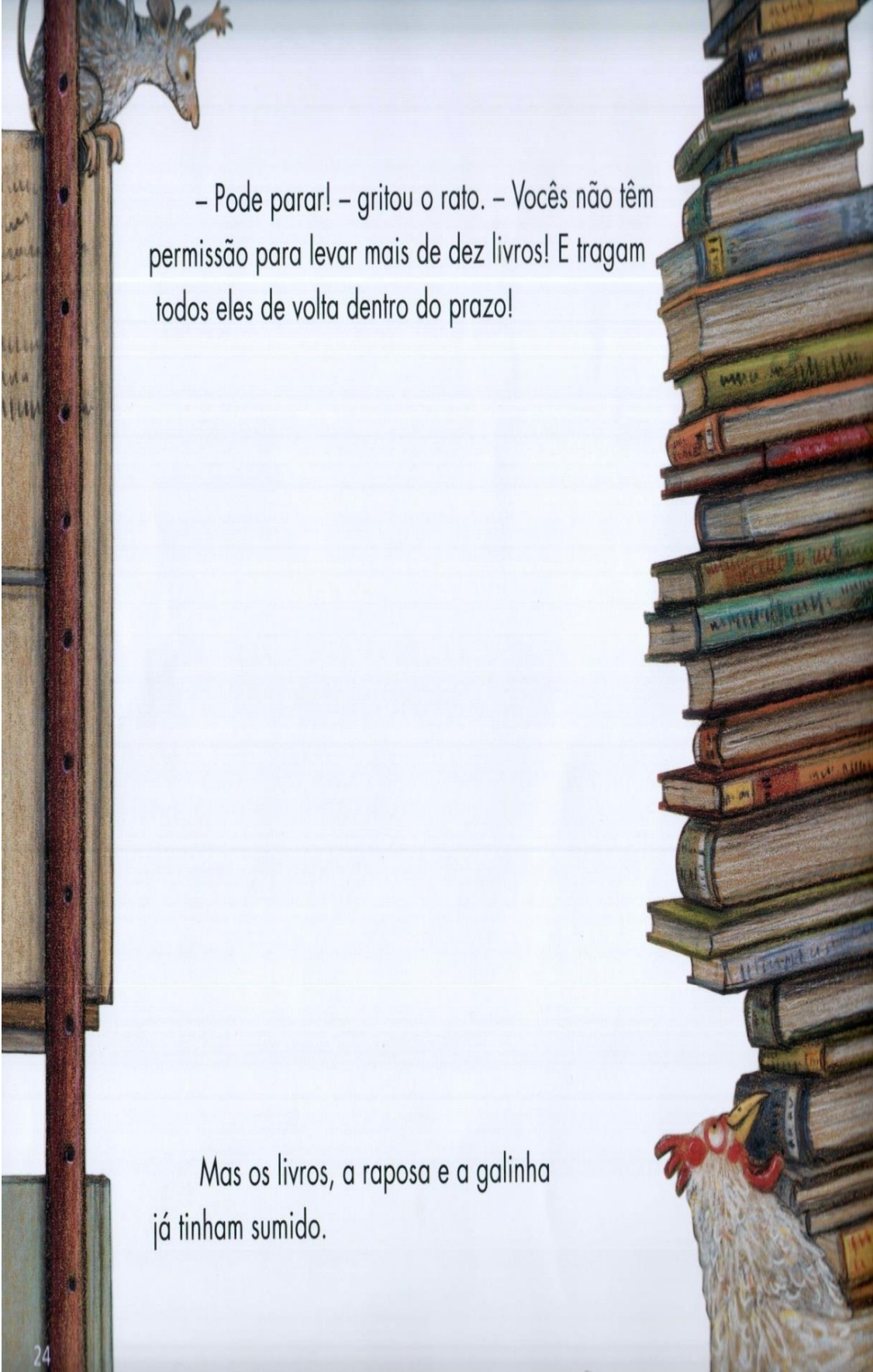
Assim, destacamos como letramento literário “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67). Ou seja, quando ela afirma ser apaixonada por estes livros, entende-se que foram leituras e práticas desenvolvidas pela participante, que envolveram a interação e que tiveram como finalidade a construção e reconstrução do sentido quanto a sua opção de leitura nos dias atuais. O sentido aqui não traz somente o que foi preestabelecido pelo autor, mas a ação ativa do leitor, na construção de novos conhecimentos e ações. Com isto, a ATP 3 apropriou-se da opção de leitura.

O acesso aos livros na escola proporcionam ações como estas, neste sentido, cabe à literatura “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2006, p. 17). Então, compreendemos partindo das palavras de Cosson (2006), que a ATP 3 estabeleceu uma familiaridade com os livros de suspense e investigação policial

¹⁵ Para maiores informações sobre a série Vagalume acessar o seguinte link: Disponível em: <<http://www.atica.com.br/SitePages/Colecao.aspx?cdColecao=393>>. Acesso em: 06 abr. 2015.

a partir de suas leituras. Esses livros também foram marcantes para ela, uma vez que incluiu suas imagens no memorial.

Na próxima seção, analisaremos as entrevistas das ATPs e nosso foco de investigação serão as práticas de leitura que desenvolvem a formação do leitor e retomaremos a discussão sobre a função da biblioteca na esfera escolar. Enquanto isso, veja o que a raposa aprontou na biblioteca.

An illustration of a mouse perched on a wooden post on the left side of the page. On the right side, there is a tall, vertical stack of many books. At the bottom of the stack, the head of a white chicken with a red comb is visible. The background is a plain, light color.

– Pode parar! – gritou o rato. – Vocês não têm permissão para levar mais de dez livros! E tragam todos eles de volta dentro do prazo!

Mas os livros, a raposa e a galinha já tinham sumido.



5.2 Formação do leitor

Assim como nós estamos buscando compreender a formação do leitor enquanto sujeito social, a raposa deixou a biblioteca em posse de vários livros, tendo em vista que ela tem como meta aprender a ler e desvendar o que há escrito nos livros.

Como já mencionamos, partilhamos da ideia de que a formação do leitor inicia no ambiente familiar. Inclusive apresentamos a leitura feita pelos pais desta pesquisadora. Essa função de leitor continua na escola através do encontro com livros, leitores e práticas de leitura, envolvendo os professores em suas aulas e quem trabalha na biblioteca, constituindo o letramento escolar.

Antes de compreendermos o conceito de letramento escolar, precisamos entender os dois modelos de letramentos descritos por Street (2003), o modelo autônomo e o ideológico.

Acompanhando a reflexão de Street (2003), o letramento autônomo é aquele que diz respeito à capacidade de uma pessoa criar de forma autônoma sobre os textos a partir do momento em que domina as habilidades técnicas da decodificação das letras. Já o modelo ideológico, está relacionado à cultura local das comunidades e as práticas sociais de leitura e de escrita. Além disso, a função social de cada texto não pode ser definida apenas a partir do domínio da decodificação da letra. (STREET, 2003).

Dessa forma, ao compreender que ambos os modelos de letramento necessitam que o indivíduo domine as técnicas de leitura (esteja alfabetizado), a escola exerce um papel fundamental nesse processo. Atrelado a isso, podemos definir o letramento escolar como um conjunto de práticas sociais de leitura e de escrita que estão inseridas na esfera escolar. (KLEIMAN, 1995). A mesma autora ainda afirma que “o letramento e a escolarização se dão simultaneamente, uma vez que a escola é, em quase todas as sociedades, a principal agência de letramento”. (KLEIMAN, 1995, p.24).

Ao falar da formação do leitor, o espaço da escola torna-se fundamental para desenvolver a prática da leitura, não somente na biblioteca, mas em todas as esferas e com diferentes públicos. Apresentamos, nesse sentido, o excerto da entrevista de ATP 1, que fala sobre a prática que desenvolve a formação do leitor.

*ATP 1: Tem que ser prazer, prazeroso, tem que ser prazer. Ele tem que ser convidado, ele tem que ser apresentado, ele tem que ser estimulado né, então assim, não adianta tu chegar de novo usando a situação do livro dos cachorros não adianta chegar para alguém que gosta de cachorro e dizer: “Olha, tem que ler esse livro porque é interessante.” Tu tem que falar do que se trata, tu tem que falar, tu tem que estimular. Então assim, esse trabalho é um profissional que tem que fazer. Infelizmente os nossos professores eles *principalmente a professora de português ela é muito empenhada em divulgar a leitura, em divulgar a biblioteca, só que assim, pela carga horária dela hoje que são 60 horas, ela praticamente não consegue ler, então tem coisas que ela não conhece, então não tem como ela apresentar para os alunos, não tem como estimular pra que leia, não é, nas séries iniciais é mais fácil porque a literatura é mais curta, né. Então as professoras conhecem realmente os livros, mas as séries finais é problemática.**

Quando ATP 1 afirma que, para a formação do leitor: *Tem que ser prazer, prazeroso, tem que ser prazer. Ele tem que ser convidado, ele tem que ser apresentado, ele tem que ser estimulado*, revela compreender a função de um profissional que o incentive e o acompanhe para esse momento na esfera escolar, convidando, interagindo e apresentando a leitura. Nesse aspecto, vai além da “leitura com prazer”, há uma ação consciente do docente sobre o ler, há voz de convite para que participe de práticas de letramento escolar que, posteriormente, se tornarão em letramento adquirido. Kleiman (2002, p. 27) complementa esse raciocínio e afirma que “[...] somente quando são mostrados ao aluno modos de se envolver com esse objeto, mobilizando os seus saberes, memórias, sentimentos para assim compreendê-lo, então há ensino da leitura”. Assim, o trabalho desenvolvido na escola influencia o modo como os alunos percebem e sentem a leitura, ou seja, eles vão se formando leitores a partir de práticas desenvolvidas com eles e vão se constituindo das interações com os outros.

A ATP 1 também reflete sobre a preocupação do pouco tempo que a professora tem para apresentar aos alunos a leitura: *principalmente a professora de português ela é muito empenhada em divulgar a leitura, em divulgar a biblioteca, só que assim, pela carga horária dela hoje que são 60 horas, ela praticamente não consegue ler, então tem coisas que ela não conhece, então não tem como ela apresentar para os alunos, não tem como estimular pra que leia*. Essa realidade acontece em muitas escolas, pois, por falta de tempo, os profissionais acabam desconhecendo muitas leituras, empenham-se na sua realidade, mas ficam lacunas que as condições de produção não permitem preencher e que não dizem respeito apenas às ações docentes, são mais amplas e respingam nas políticas públicas para leitura e formação/atuação

docente. Por isso, há que se refletir sobre o papel do professor no que tange à leitura. Para Solé (1998, p.92)

[...] motivar as crianças para a leitura não consiste em que o professor diga “Fantástico! Vamos ler!”, mas em que elas mesmas o digam – ou pensem. Isto se consegue planejando bem a tarefa de leitura e selecionando com critério os materiais que nela serão trabalhados tomando decisões sobre as ajudas prévias de que alguns alunos possam necessitar [...] sempre que possível aquelas situações que abordem contextos de uso real, que incentivem o gosto pela leitura e que deixem o leitor avançar em seu próprio ritmo para ir elaborando sua própria interpretação.

Por outro lado, a ATP 1 percebe a condição desta professora e sua carga horária. Ela entende o trabalho da biblioteca como uma ação conjunta entre as disciplinas, como a ação que já apresentamos sobre a professora de Língua Portuguesa realizar com os alunos leituras e a troca de livro na biblioteca. A formação do leitor se constitui ao conhecer diferentes materiais de leituras. Para conhecê-los e apresentá-los aos alunos, de acordo com sua faixa etária, faz-se necessário tempo, conhecimento e rompimento de algumas amarras. Para Antunes (2003, p.15), “o ensino da língua portuguesa também não pode afastar-se desses propósitos cívicos de tornar as pessoas cada vez mais críticas, mais participantes e atuantes, política e socialmente”. Isso também ocorre pela leitura e pelas reflexões críticas que delas decorrem.

Mas, para que o ensino da Língua Portuguesa seja uma prática bem sucedida é preciso que o professor tenha novas competências “[...] novo perfil do professor é aquele do pesquisador, que, com seus alunos (e não, “para” eles), produz conhecimento, o descobre e o redescobre. Sempre”. (Antunes, 2003, p. 36). Diante disso, compreendemos que

Um professor que não pode deixar de “ser aluno”, isto é, que não sabe tudo, que não pode deixar de ser aprendiz. Eternamente aprendiz. Um professor que, como os alunos, está “*em curso*”, quer dizer, está, ainda agora e sempre, realizando a grande aventura de *correr* pelos caminhos que levam ao conhecimento, ao entendimento, mesmo sabendo que nunca vão poder dizer que chegaram ao fim desse caminho [...] (ANTUNES, 2003, p. 175, grifos do autor).

É este professor *em curso*, independente de disciplina e turma que leciona, que precisa se fazer presente a cada dia no contexto escolar. É aquele que ao mesmo tempo em que incentiva a busca do conhecimento, também aprende e passa a *correr* para a descoberta de novos caminhos.

Apresentamos mais um momento, em relação à formação do leitor, quando a ATP 2, ao ser questionada em sua entrevista sobre a função da biblioteca dentro da escola, comenta:

ATP 2: Olha, eu sou extremamente defensora, a biblioteca é uma das minhas paixões. Tanto que eu não tenho, *nós não temos bibliotecária, então hoje a função tá com a ATP*, com a coordenadora Pedagógica da escola. *Para mim não é fardo, para mim é ótimo.* Eu às vezes até comento assim que dependendo de como vai ficar a situação futuramente, de que forma eu vou poder interagir, porque a hora que tiver alguém realmente dentro da biblioteca, eu perco um pouquinho do contato. *Hoje eu sei o livro que o aluno lê, eu sei o que ele gosta, o que ele quer, eu consigo e indicar materiais. Então eu acho que a biblioteca ela tem que fazer esse movimento, ela tem que dar oportunidade para o aluno realmente ser leitor.*

Então a gente tem uma questão do cuidado até com o acervo, *a gente é criterioso com as doações, do que vem e do que vai ser colocado aqui, porque pra formar leitor o livro tem que ser bom.* E essa é a função da Biblioteca, a gente quer formar leitores. Então *o acervo tem que ser bom e tem que permitir que ele tenha acesso a essa diversidade até pra que ele possa ler materiais diferentes e a gente perceba como construir um acervo de qualidade que ele possa escolher,* eu gosto mais de histórias de suspense, eu gosto mais de romance, e eu gosto mais de literatura infantil. Eu já gosto de uma literatura mais elaborada. E mesmo com esses materiais que eu te falei dos animaizinhos, *a gente percebeu uma vontade tão grande deles de conhecerem que a gente buscou revistas, mini monstros e coisinhas assim, e que a gente viu o despertar deles. Aquilo eles pegaram pra ler. E às vezes não queria de literatura. E mais tarde tu vai indicando, esse livro aqui vai aparecer alguns animais com algumas características, então ele começa a buscar literatura às vezes com outro recurso. Então para mim a biblioteca ela tem que dar conta disso, ela tem que dar conta de formar leitores.*

Quando ATP 2 explica que *nós não temos bibliotecária, então hoje a função tá com a ATP*, reafirma a situação das bibliotecas nas escolas que fazem parte desta pesquisa. Porém, isso não é visto como algo negativo para ela: *Para mim não é fardo, para mim é ótimo.* Desse modo, percebemos seu envolvimento com a biblioteca e a formação do leitor, independente da função. Isso prova que, mesmo não existindo um profissional específico (bibliotecário) na escola, o trabalho com leitura não deixa de ser realizado. No entanto, isso não significa o fato de se conformar em não ter este profissional na biblioteca. Faz-se necessária atuação de novas políticas públicas. Dando

continuidade a ideia da ATP 2, esse envolvimento com a biblioteca é tão grande, que ela afirma: *Hoje eu sei o livro que o aluno lê, eu sei o que ele gosta, o que ele quer, eu consigo e indicar materiais*, confirmando um acompanhamento perante os alunos da escola.

Além disso, ela evidencia preocupação quanto ao incentivo à leitura de diferentes gêneros discursivos quando enuncia *o acervo tem que ser bom e tem que permitir que ele tenha acesso a essa diversidade até pra que ele possa ler materiais diferentes*. A participante também se refere ao interesse dos alunos ao dizer que *a gente percebeu uma vontade tão grande deles de conhecerem que a gente buscou revistas, mini monstros e coisinhas assim, e que a gente viu o despertar deles. Aquilo eles pegaram pra ler. E às vezes não queria de literatura. E mais tarde tu vai indicando*. São práticas desenvolvidas e entendidas como uma interação entre as participantes, não somente para formar leitores dentro da escola, mas que vão além, na construção de uma sociedade que busque informações e leituras diversificadas, pois, Bamberger (1995, p. 09), a leitura é importante para “a vida individual, social e cultural, em que através desse ato, o indivíduo pode se desenvolver intelectualmente e espiritualmente, aprendendo e progredindo”.

A preocupação em formar leitores, para a ATP 2, também se faz presente quando ela enuncia: *Então eu acho que a biblioteca ela tem que fazer esse movimento, ela tem que dar oportunidade para o aluno realmente ser leitor*. Esta oportunidade oferecida na biblioteca, muitas vezes, não acontece em outras esferas sociais, então, a importância de desenvolver práticas pedagógicas voltadas para a formação do leitor, oportunizando este movimento desde a organização do espaço até a diversidade do acervo.

Considerando essa oportunidade, acordamos com os escritos de Chartier (1998, p. 77), que assim diz: “a leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados”. Isso se faz presente quando a participante relata a diversidade de obras existentes na biblioteca e afirma *a gente viu o despertar deles*, ou seja, houve sentido e interesse para estes alunos. Entendemos também essa ação como uma atitude responsiva, pois com *o despertar deles*, vão se constituindo leitores.

Vale destacar que para existir essa relação entre leituras e leitor, faz-se necessário refletir, então, que os eventos de letramento, inclusive na biblioteca, são fundamentais para essa construção, como analisa ATP 2: *para mim a biblioteca ela tem*

que dar conta disso, ela tem que dar conta de formar leitores. Na reflexão de Raimundo, (2007, p. 109):

Se à escola foi dado o objetivo de formar leitores, o professor é o principal executor desse projeto, e dele será o dever de apresentar o mundo da leitura ao aluno. A maneira como o professor realizar essa tarefa será decisiva para despertar ou não o interesse pela leitura.

Reforça-se, assim, o papel da biblioteca no contexto escolar no dia a dia do aluno, do professor, pais e profissionais da educação. Compreendemos que, na biblioteca escolar, o trabalho desenvolvido e a formação de leitores caminham para um conjunto de práticas de letramento fundamentais na e da escola.

Esse conjunto de práticas também tem fundamental destaque quando a ATP 2 destaca a preocupação com o acervo e nos diz que *a gente é criterioso com as doações, do que vem e do que vai ser colocado aqui, porque pra formar leitor o livro tem que ser bom.* Isso nos faz entender que os profissionais envolvidos no processo de formação de leitores, ao estabelecer os critérios de escolha do acervo em termos de qualidade, também devem satisfazer diferentes usuários e colocá-los em uso da melhor maneira possível. Por tudo isso, o sentido de um *livro bom* nos remete àquele com coerência no texto e qualidade nas ilustrações (quando houver), de acordo com a faixa etária do usuário.

Em sua fala, a ATP 2 também avalia que *o acervo tem que ser bom e tem que permitir que ele tenha acesso a essa diversidade até pra que ele possa ler materiais diferentes e a gente perceba como construir um acervo de qualidade que ele possa escolher.* Ao falar de acervo, remete-nos ao conjunto de obras e documentos presentes na biblioteca para diferentes usuários. Essa livre escolha do acervo não está relacionada somente aos envolvidos nessa ação de acesso à diversidade de materiais, mas também ao planejamento da proposta pedagógica da escola, aos recursos financeiros para aquisição dos materiais e à manutenção dos mesmos. Paralelo a isso, a divulgação desse acervo auxilia na formação do leitor.

Quando a participante afirma para *construir um acervo de qualidade para que ele possa escolher*, nos remete aos dizeres de Cosson (2007) ao explicar que é preciso ter critérios para classificar as obras que estão na biblioteca (série, autor, gênero literário, editora), pois assim fica mais simples, rápido e de fácil localização. Além disso, na forma visual, normalmente os livros são expostos de que a lombada fique visível, visto que, nela estão presentes algumas informações sobre a obra. Pereira (2006)

afirma que, precisamos lembrar que o primeiro contato que o leitor tem com a obra é o contato visual, e este, pode despertar a curiosidade para que o livro seja lido.

Passamos agora para a última seção desta análise que continua a tratar das práticas pedagógicas desenvolvidas por todas as ATPs. Até o momento, essas práticas foram apresentadas no contexto do livro e da formação do leitor. Agora trazemos as práticas desenvolvidas por essas ATPs na escola e que estiveram presentes em suas entrevistas. Além disso, convidamos você para descobrir o que aconteceu no final da história da raposa e do rato.





5.3 Práticas Pedagógicas

Enquanto a raposa constitui-se leitora e descobre mundos diferentes através das páginas dos livros, nós vamos nos aventurando nas práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas das ATPs da nossa pesquisa. Nesta seção, apresentaremos os enunciados das participantes que nos remetem às práticas de letramento familiar, à organização dos espaços de leitura e à presença dos órgãos federais, estaduais e locais como um dos auxílios para a manutenção e ampliação do espaço da biblioteca.

Quando pensamos em práticas pedagógicas nos reportamos à escola e nela encontramos vários sentidos a partir de inúmeras atividades que são realizadas no dia a dia. Nesta seção, nosso enfoque é compreender a partir das práticas pedagógicas quais são as práticas e os eventos de letramentos presentes nos enunciados das ATPs.

A leitura e a escrita são capacidades desenvolvidas na escola e, para que haja essa aprendizagem, é preciso mediar conhecimentos. Já o letramento não pode ser considerado um conjunto de técnicas que serão transmitidas àqueles que não as possuem, pois “existem vários tipos de letramento nas comunidades e que as práticas associadas a esse letramento têm base social” (STREET, 2003, p.10). Diante disso, podemos concluir que o letramento não pode ser ensinado, ele é adquirido nas práticas sociais.

Na perspectiva dos novos estudos dos letramentos, há três abordagens para o letramento: os modelos de letramento, os eventos de letramento e as práticas de letramento. No que se refere aos modelos de letramento (STREET, 2003) já discutidos na seção da formação do leitor, vale lembrar que, no modelo autônomo, os sujeitos são compreendidos de forma igual – homogêneos, ou seja, eles estão no mesmo nível e possuem o mesmo conhecimento. Já no ideológico, há visão mais das culturas e das práticas de letramento, pois variam de um contexto para outro. Além disso, esse modelo de letramento não está apenas preocupado com os aspectos culturais, mas com o poder e o impacto da leitura e da escrita na sociedade.

Para Kleiman (1995, p.20):

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante agência de letramento, preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, qual seja, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção escolar. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua – como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes.

Sendo assim, as práticas de leitura e de escrita, podem ser definidas como “práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e intuições em que ela foi adquirida”. (KLEIMAN, 1995, p.21).

Contudo, precisamos compreender que a aprendizagem precisa de dois aspectos: considerar a individualidade do sujeito e o meio em que ele vive, ou seja, as agências de letramento de que ele participa. Por isso, voltamos a pensar nas nossas participantes da pesquisa, pois estão inseridas em pelo menos quatro agências de letramento distintas, o que nos leva a compreender os eventos de letramento que acontecem nesses contextos.

Para Barton e Hamilton (2000, p.114), os eventos de letramento são “episódios observáveis que surgem das práticas e são formadas por estas. A noção de evento acentua a natureza – situacional – do letramento, este sempre existe em um contexto social”. Para exemplificar, podemos afirmar que quando vemos pessoas frequentando as bibliotecas e se tirarmos uma foto desse momento em que estão em busca dos livros, podemos relacionar isso com um evento de letramento.

Street (2003) considera que as práticas de letramento são um conjunto de atividades que envolvem a língua escrita para alcançar determinado objetivo, em uma determinada situação. Ao voltarmos ao exemplo da biblioteca, a partir do momento que a pessoa encontra um determinado livro, ao alocar e sentar para fazer a leitura desse material, ela estará envolvida em uma prática social de leitura – uma prática de letramento.

Em razão de as práticas de letramento estarem vinculadas a diferentes domínios de atividade (casa, escola, lugar de trabalho, igreja, rua, lojas, órgãos oficiais, etc.), a aspectos particulares da vida cultural (letramento na academia, letramento no lugar de trabalho etc.) e a diferentes sistemas simbólicos (letramento eletrônico ou virtual, letramento musical, cinematográfico, etc.), há diferentes orientações de letramento, devendo o termo ser, dessa forma, usado no plural –letramentos. (OLIVEIRA, 2008, p. 102).

Com relação a essas práticas de letramento, para melhor entender esta seção de análise, a partir desse momento, apresentamos partes dos excertos das entrevistas de todas as participantes de nossa pesquisa divididos em: *práticas de leitura realizadas nas escolas em que atuam, orientações pedagógicas que são apresentadas por elas aos alunos e comunidade escolar, os órgãos públicos e programas que contribuem para o*

acesso da leitura. Optamos em apresentar para cada item os enunciados de todas as ATPs para identificar e analisar o que acontece em relação a cada uma sobre as práticas desenvolvidas no contexto escolar nos dias atuais e também porque diz respeito ao objetivo desta categoria de compreender os eventos de letramento.

Apresentamos os recortes dos excertos dos enunciados das quatro participantes da nossa pesquisa nos quais elas mencionam *práticas de leitura realizadas nas escolas em que atuam*

ATP 1:

- Projeto de leitura
- Cantinho da leitura na sala de aula
- Periódicos
- Livros para os pais lerem em casa
- Utilização da área de vídeo para a literatura (pdf, e-book, power point)

ATP 2:

- Projeto de leitura desde 2004.
- Intercâmbio de leitores ou contadores: voluntariamente os alunos contam histórias nas salas, respeitando um cronograma pré-definido.
- Exposição das histórias lidas
- Grupo de Leitores e Contadores de Histórias- IDEIA (criado em 2006): coordenado pela ATP, são desenvolvidos estudos sobre as mais diferentes expressões literárias, no qual os alunos contam e recontam histórias, interpretam e produzem textos, realizam diferentes leituras, produzem divulgação de livros utilizando o power point e através da interação com outros educandos e com a comunidade fazem a propagação da literatura. As reuniões do grupo acontecem em horário extraclasse.
- Comunidade, ex alunos e pais utilizam a biblioteca para leitura e pesquisa
- Minicurso gêneros textuais

ATP3:

- Circuito literário: diferentes gêneros textuais por mês, sendo que os alunos de diferentes séries fazem leituras em diferentes salas de aula, seguindo cronograma

ATP 4:

- Geladeira da leitura (no corredor da escola): livros, jornais e diferentes gêneros textuais que podem ser retirados para leitura para ler no recreio, em casa.

Com esses enunciados, podemos compreender que as escolas desenvolvem eventos de letramento no decorrer do ano letivo.

Ao analisar que, na escola de ATP 1, ela menciona *projeto de leitura* e ATP 2 também menciona *projeto de leitura desde 2004*, assim, destacamos que há projetos de leitura consolidados e que os alunos são envolvidos nessas práticas de letramento. Neste sentido, para que os alunos ampliem os seus conhecimentos sobre os textos literários, autores, entre outros elementos, um dos fatores que envolvem essas ações são as elaborações e práticas do trabalho com projetos.

Na reflexão de Oliveira, Tinoco e Santos, compreendemos esses projetos de leitura como projetos de letramento, pois “são práticas sociais que desencadeiam ações de leitura”. Os autores ainda propõem que esse trabalho com leitura implica a construção identitária do leitor (autor, escrevente, eleitor, participante). (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2011, p.48).

Evidentemente que esses projetos envolvem a leitura de textos. Assim, Kleiman (2005) também defende a prática de fazer na escola movimentos de leitura de textos que circulam na sociedade para que os alunos entendam a função social da leitura e da escrita. Esta diversidade contribui para constituir o aluno leitor e, nessa ação, o trabalho com estes projetos de leitura avança os muros das escolas.

A ATP 2 menciona, em seu enunciado, a criação de *grupos de leitores e contadores de histórias*. A participante afirma que desenvolve ações com o grupo, a partir da leitura de diferentes materiais escritos, que os alunos compreendam as diferenças entre o ler e o contar. Para Carvalho (2012), contar um livro nos remete a uma atividade oral, expondo assim, um resumo do que lemos, compreendemos e lembramos.

Além disso, a ATP 2 sinaliza, em seu enunciado, que há eventos de letramento: *os alunos contam e recontam histórias, interpretam e produzem textos, realizam diferentes leituras, produzem divulgação de livros utilizando o power point e através da interação com outros educandos e com a comunidade fazem a propagação da literatura. Intercâmbio de leitores. Exposição de histórias lidas e as reuniões do grupo que acontecem em horário extraclasse*. Esses eventos de letramento muitas vezes, não são reconhecidos na esfera escolar, porém na prática, acabam acontecendo. Ao destacar o trabalho que este grupo realiza que são propiciados a partir da leitura e da contação de histórias, a comunidade é envolvida. São práticas sociais com a leitura e que estão em

consonância com a função pedagógica e o papel da escola, são momentos, da rotina escolar que envolvem ações com a família e ao mesmo tempo, eventos de letramento.

A ATP 1 menciona que a biblioteca também é utilizada pelos pais dos alunos quando oportunizam *Livros para os pais lerem em casa* e compreendemos que essa participante atribui à biblioteca um espaço social da comunidade. ATP 2 também afirma que *Comunidade, ex-alunos e pais utilizam a biblioteca para leitura e pesquisa* afirmando que eles ainda mantêm uma aproximação com a biblioteca. A aproximação do processo de leitura com pais, comunidade escolar e ex-alunos na utilização da biblioteca escolar nos remete ao que Rojo (2009), diz que o processo inicial da aprendizagem da escrita a criança é dependente tanto do grau de letramento como das instituições sociais (família e escola). Assim, esta relação que acontece primeiro na instituição familiar complementa-se na escola.

Contudo, percebemos que, na escola, nem sempre a biblioteca é um local específico de leitura, pois a ATP 1 menciona *cantinho de leitura na sala de aula*, a ATP 3 apresenta *circuitos literários* que também são realizados nas salas de aula, já a ATP 4 criou a *geladeira da leitura* um espaço para que os alunos tenham acesso aos diferentes materiais escritos durante o recreio e início das aulas. Dessa forma, as ações de leitura desenvolvidas fora do espaço da biblioteca escolar significam que os alunos possuem a liberdade de escolher seus materiais em diferentes momentos e, assim, constituírem-se também leitores em diversas de práticas de letramento.

Os cantinhos de leitura são práticas comuns nos anos iniciais do Ensino Fundamental, esses espaços contêm livros e materiais escritos em que as crianças podem ter autonomia para pegar o material e lê-lo durante o tempo em que estão na sala de aula. De acordo com Chartier (1998, p.105):

Temos, de um lado, os ensinamentos da escola e, de outro, todas as aprendizagens fora da escola, seja a partir de uma cultura escrita já dominada pelo grupo social, seja por uma conquista individual, que é sempre vivida como um distanciamento frente ao meio familiar e social e, ao mesmo tempo, como uma entrada em um mundo diferente.

Para finalizar a análise dos enunciados das quatro ATPs referente às práticas de leituras realizadas nas escolas em que atuam, observamos que a ATP 2 menciona o *minicurso de gêneros textuais*. Compreendemos que a participante entende o papel dos professores ao se atualizarem em relação a sua prática pedagógica, de conhecer o

material disponível na escola e como utilizá-lo em sala de aula. Nessa direção Antunes, (2003, p.171), destaca:

O professor precisa dispor tempo para o estudo e reflexão; é preciso inseri-lo em projetos de pesquisa; é preciso ter acesso a uma biblioteca especializada; participar de cursos de atualização e estar em sintonia com as mais novas orientações e propostas para a área da linguagem.

Antunes nos remete ao fato de que nada adianta uma biblioteca escolar bem estruturada se os professores que conduzem seus alunos ao incentivo da leitura também não fizerem uso dela. Proporcionar tempo para as leituras, minicursos como mencionados pela ATP 2 e estar em sintonia com os planejamentos para práticas de letramento é função de toda a equipe escolar.

Seguimos agora, para novos recortes das entrevistas e passaremos a compreender o que as quatro participantes da pesquisa enunciam sobre as *orientações pedagógicas que são apresentadas por elas aos alunos e comunidade escolar* a fim de garantir o funcionamento desses espaços e momentos de leitura.

ATP 1

- *Cronograma de uso- troca (entrega, devolução, organização dos livros)*
- *Catalogação e organização da biblioteca (1400 livros)*
- *Direção da escola compra livros*

ATP 2:

- *Quinze minutos de parada para a leitura: realizado uma vez por semana, em dias alternados. Neste momento todas as atividades de sala de aula são paralisadas e todos se dedicam somente à leitura.*
- *Retirada e troca de livros na biblioteca - Periodicamente os alunos retiram ou trocam livros de literatura da biblioteca (com professores, antes da aula ou hora do recreio), também fazem a exposição das histórias lidas perante os colegas e os professores – atividade coordenada pelos professores titulares de 1.º a 5.º ano e pela professora de Língua Portuguesa no 6.º e 7.º ano e 8.º ano.*
- *Placa da leitura: aguarde estamos ouvindo histórias*

ATP 3:

- *Cronograma de troca de livros (séries iniciais)*
- *Troca de livros com professores regentes (séries finais)*
- *Compra de livros através de ações específicas*

ATP 4:

- *Projeto de leitura: otimizar o espaço e na hora atividade professor organizar a biblioteca*
- *Catalogação*

Os enunciados de todas as ATPs nos apontam ações pedagógicas desenvolvidas na biblioteca escolar hoje que orientam os alunos e a comunidade escolar a fim de manter a organização e as práticas nos espaços de leitura (trocas de livros, prazos de devolução, catalogação dos materiais da biblioteca).

Dando continuidade a ideia, para Caldeira (2008, p.48), a biblioteca é um “espaço coletivo, onde os recursos serão compartilhados pela comunidade escolar, a biblioteca oferece excelentes oportunidades para o exercício da cidadania e para a prática do zelo pelo patrimônio comum”. Assim, conservar os materiais da biblioteca é tarefa de todos os que trabalham e frequentam a escola, visto que compreendemos a biblioteca como um espaço de leitura social.

A fim de manter o espaço da biblioteca atualizado, todas as participantes mencionam ações que fazem juntamente com a direção da escola, sendo que a troca e catalogação dos livros se fazem presentes em todas as bibliotecas.

A ATP 1 menciona *Cronograma de uso-troca (entrega, devolução, organização dos livros), Catalogação e organização da biblioteca, Direção da escola compra livros*. A ATP 2 também menciona *Retirada e troca de livros na biblioteca, fazem a exposição das histórias lidas perante os colegas e os professores – atividade coordenada pelos professores titulares de 1.º a 5.º ano e pela professora de Língua Portuguesa no 6.º e 7.º ano e 8.º ano*. Assim, essa orientação vai além do trabalho da ATP e da direção, pois envolve os professores específicos por turmas e áreas.

Já a ATP 3 menciona *o Cronograma de troca de livros (séries iniciais), Troca de livros com professores regentes (séries finais) e Compra de livros através de ações específicas*. O fato de ATP 1 e ATP 3 mencionarem sobre a compra de livros, nos leva a entender que existe um planejamento financeiro destinado para esse tipo de ação. Por fim, a ATP 4 relata sobre *otimizar o espaço e na hora atividade professor organizar a biblioteca e catalogação*. Assim, essas quatro participantes compreendem e valorizam as práticas de leitura que acontecem na escola. Mesmo com os avanços tecnológicos, as bibliotecas continuarão a existir e faz-se necessário manter o espaço físico e a organização da biblioteca, bem como o planejamento de seu acervo e do uso dele que se pretende fazer.

Retomando os excertos no que diz respeito às orientações pedagógicas, a ATP 2 explica que, durante os momentos de leitura, acontece a sinalização na porta da biblioteca e das salas de aula com a *placa da leitura*, para que não haja interrupções. Analisando essa ação, notamos que tantos os alunos que estão participando do momento

de leitura como os demais que estão envolvidos em outras atividades entendem os objetivos dessa atividade e respeitam esse tempo de leitura. A mesma também informa sobre a *parada dos quinze minutos de leitura* realizada semanalmente. Pennac (1993, p. 139) defende que o leitor tem o direito: “[...] de ler, pular páginas, de não terminar de ler um livro, de reler, de ler qualquer coisa, de ler em qualquer lugar, de ler uma frase aqui outra ali, de ler em voz alta, de calar”.

São pequenos direitos do leitor e que se fazem presentes nas ações mencionadas pela ATP 2 tanto no momento de não existir interrupção da leitura por meio da placa como no momento de parada semanal para ler, sendo que os envolvidos nas ações vão se constituindo leitores, adquirindo conhecimentos e trocando novas experiências. Além disso, essas leituras são feitas de modo singular, ou seja, um texto não será o mesmo para diferentes leitores e nem em diferentes momentos.

Para esses momentos de leituras vão se compondo novas histórias, pois compartilhamos as nossas leituras com os outros que nos cercam da mesma forma que os outros compartilham conosco os momentos vivenciados frente aos livros. Dessa forma, entendemos que, na constituição do sujeito leitor, pensamos na totalidade do fenômeno humano (GERALDI, 1993).

Essas orientações pedagógicas realizadas pelas quatro ATPs garantem o funcionamento desses espaços nos momentos de leitura. São ações que envolvem muito mais que um profissional específico para executá-las, exige cooperação, criatividade, motivação e demonstram que o trabalho com a leitura no espaço da biblioteca não está isolado.

Com o passar do tempo, as práticas pedagógicas nas escolas foram evoluindo, a ponto de vários programas de incentivo à leitura surgirem, tanto no âmbito federal, estadual ou local. Por isso, apresentaremos, na sequência, o último recorte dos enunciados das entrevistas das quatro ATPs de nossa pesquisa que mencionam alguns *órgãos públicos ou programas que contribuem para o acesso da leitura* no contexto escolar.

ATP 1:

- Leituras dos livros do PNAIC (1.º a 3.º anos)
- Estruturação da biblioteca através do PDE (escola com baixo IDEB em 2013)

ATP 2:

- Pesquisas em materiais recebidos pelo MEC, SED, GERED (livros, periódicos, revistas, vídeos)
- Doação mensal pelo Rotary (10 revistas SI e 10 revistas ME)
- APP da Instituição tem uma política que incentiva este trabalho e todo ano destinam valores para compra de livros.

ATP 3:

- Doações MEC

ATP 4:

- Compra de acervo novo com o programa dinheiro direto na escola (PDDE)

As quatro participantes da nossa pesquisa informam, em seus enunciados, recursos do governo federal para melhorias na biblioteca. São ações governamentais: por exemplo, o PDE (*Programa de Desenvolvimento Escolar*) mencionado pela ATP 1, em que as escolas recebem recurso do governo federal a partir da apresentação de projetos para melhorar o índice do IDEB.

Além disso, a ATP 3 menciona as *doações MEC (Ministério da Educação e Cultura)*. O mesmo tem investido recursos financeiros na compra de livros para serem enviados às escolas regularmente, como foi relatado na categoria clicando lembranças desta dissertação. Percebe-se que os sujeitos consideram necessária esta ação do governo para manter atualizado o acervo. (BRASIL, 2008).

É possível relacionar esses investimentos dos programas com a ideologia dos estudos de Bakhtin, ou seja, atitudes oficiais que tomam posição concreta permeadas por seu contexto social e histórico. (BAKHTIN, 2003).

A ATP1 menciona o PNAIC (*Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa*) programa que o governo federal criou para assegurar que as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade. Uma das ações do Pacto é enviar às escolas acervos literários para as crianças do primeiro, segundo e terceiro anos do ensino fundamental (BRASIL, 2015). Como a mesma participante menciona, acontece a leitura desses livros que chegam às escolas. Porém, compreendemos que a partir da chegada desses materiais, outras turmas poderão ter acesso, assim como as crianças levarem esses materiais escritos para casa e compartilhar com a família. Mais uma oportunidade

de ampliação do acervo escolar, da leitura que abrange a família e de novos conhecimentos por parte dos alunos.

A ATP 2 menciona que *materiais são recebidos* pela SED e a GERED, órgãos do estado de Santa Catarina, que encaminham para as escolas materiais escritos como livros literários, periódicos e vídeos para compor o acervo das bibliotecas. O envio dos periódicos pela SED acontecem mensalmente para todas as escolas, os demais, eventualmente.

Essa participante, ainda menciona o Rotary, que faz doações mensais de periódicos para a biblioteca escolar. Essas doações por órgãos não governamentais implicam como atitude positiva para a escola, pois também contribuem para a formação do leitor e incentivam a pesquisa.

Além disso, a APP (*Associação de Pais e Professores*) dessa escola também está engajada em estabelecer uma parcela dos valores adquiridos para a compra de livros literários. A ATP 2 afirma que esta instituição *tem uma política que incentiva este trabalho*. A presença da APP sinaliza o interesse e a valorização da leitura por parte da comunidade em que esse educandário está inserido, mais uma prática pedagógica que envolve a comunidade escolar.

Já a ATP 4 menciona o *programa PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola)* como um dos recursos que a escola dispõe para aquisição de material permanente e de consumo. Com esse programa, a escola recebe um valor monetário e poderá destiná-lo para a compra de materiais que julgar necessários. Observa-se que, com esse dinheiro, a escola opta – tem autonomia - em investir em materiais de leitura e ampliar com isso o seu acervo. Para escolas que possuem poucos recursos para adquirir livros, essa prática ajuda a contribuir para a formação de leitores, favorecendo quem faz parte do contexto escolar.

Compreendemos, nessa categoria, que o trabalho realizado pelas ATPs, nas bibliotecas escolares, já se apresenta como práticas de letramento, embora não reconhecidas por muitas delas. Mesmo não existindo um profissional específico na biblioteca, as ações realizadas envolvem a leitura, a troca, a pesquisa, as amizades, as rotinas e não somente o trabalho da ATP, mas outros profissionais que fazem parte da equipe da escola. Portanto, hoje, nas escolas de nossa pesquisa, as ATPs fazem acontecer, de sua maneira e dentro de suas possibilidades as práticas voltadas à biblioteca escolar. Como é exposto por Heinig (2010, p. 517), “as práticas escolares são

também práticas de letramento, mesmo que sejam consideradas tradicionais”, pois, elas se desenvolvem na esfera escolar.

Seguimos agora para nosso último capítulo, em que serão apresentadas as considerações, momento em que finalizamos nossa pesquisa, porém com novas compreensões e reflexões acerca da biblioteca escolar. Convidamos você, leitor, a ler a contracapa do livro de literatura que apresentamos do decorrer das páginas da nossa dissertação. Resolvemos trazer essa parte do livro, neste momento, pois, ao acabar a leitura, ficamos com uma vontade de saber um pouco mais, assim como essa dissertação que concluímos a escrita com as considerações, mas ainda há muitas indagações buscando respostas e reflexões.

Não demora muito e a raposa esquece o rato:
ela quer mesmo aprender a ler.
Descobre então um lugar onde o mundo é maior:
entre as prateleiras de livros.



6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos à última parte de nosso trabalho, com o objetivo de refletir sobre as relações e implicações entre as memórias e as práticas de letramento na biblioteca escolar hoje, a qual foi nossa pergunta orientadora da pesquisa. A partir de agora, vamos “clicar” os momentos finais de nosso trabalho. Referimo-nos a clicar, pois, como mencionamos no início, foram momentos, lembranças, práticas pedagógicas clicados nesse caminhar, que foram divididos em categorias de nossa dissertação, que passaram pelo tema da biblioteca escolar. Ao chegar neste momento, nossa pesquisa não apresenta soluções de problemas, mas se faz presente nas memórias das participantes e nas suas práticas atuais em relação à biblioteca escolar, possibilitando, assim, uma reflexão ao leitor.

Ao iniciar nossa introdução, elencamos os objetivos da pesquisa, os pesquisadores e teóricos que buscamos por se aproximarem do nosso tema. Logo na sequência, seguimos para a metodologia, explicando os motivos que nos levaram a realizar esta pesquisa, as participantes escolhidas, o cenário, a geração de dados e os procedimentos de análise. A partir disso, iniciamos nossas análises, que se dividiram em categorias atreladas aos excertos em uma conversa com a teoria, caracterizando-se, assim, como um texto não canônico.

Com a análise dos dados sobre a biblioteca escolar, no que se referem à escrita dos memoriais, os mesmos trouxeram muitas lembranças para cada participante, quanto: ao espaço, às leituras, aos livros, aos profissionais envolvidos e às práticas desenvolvidas em seu tempo de escola. Percebemos que, ao resgatar sua memória, as participantes estão nos dias atuais, falando do ontem, mas com um olhar diferenciado e influenciado pelos sentidos construídos ao longo de seu processo formativo. Assim, constatamos também que, no cenário de nossa pesquisa, hoje, mais práticas são desenvolvidas dentro da biblioteca escolar se comparadas ao tempo de escola das ATPs, porém, durante as entrevistas, em nenhum momento aconteceu essa comparação com o que foi escrito no memorial.

Nas entrevistas, a maior preocupação de todas as participantes é a falta de um profissional específico para atuar na biblioteca escolar, embora todas as ATPs de nossa pesquisa desenvolvam o trabalho com práticas pedagógicas para a utilização desse espaço. Nessas conversas, muitos pontos foram destacados quanto à utilização desse

espaço e de uma pesquisa sobre este tema, sobre o trabalho pedagógico desenvolvido, a organização da biblioteca escolar, os recursos e verbas destinados à compra de acervo, os materiais recebidos das esferas federais e governamentais, grupo de leitores, profissionais envolvidos, entre outros. No entanto, percebemos, nas análises, que a troca de livro ainda é o que se destaca nesses espaços o que remete a uma prática já consolidada na escola e atribuída à biblioteca, há tempo, como sua função principal.

Ao refletir sobre as práticas pedagógicas compreendemos que as participantes lembraram que a leitura dos livros fez parte da sua vida escolar como amigos, conselheiros e estabeleceram uma relação de afeto com esses materiais escritos ao serem lembrados. Além disso, compreendemos a formação do leitor e a constituição dele enquanto sujeito participante do processo ensino-aprendizagem. Sendo assim, a partir dessa pesquisa, analisamos que a biblioteca tem uma função para além da troca de materiais literários, pois o sujeito pode frequentá-la para: ler, pesquisar, conviver, entender e estabelecer uma função (leitura do jornal e revista).

Por fim, estabelecemos as relações entre os enunciados das participantes e os eventos de letramentos relacionados nesses enunciados. Cabe ressaltar que compreendemos os eventos de letramento como momentos que podem ser observados, clicados para usar um termo que selecionamos; já as práticas de letramento, aliadas aos eventos, são abstratas, e, para isso, teríamos que fazer uma nova pesquisa, com um viés etnográfico, a fim de compreender os movimentos que essas leituras contribuem e atribuem para os envolvidos.

Quando pensamos em letramentos e o identificamos no plural (KLEIMAN, 1995), compreendemos que, na escola, há vários letramentos e que o sujeito vai adquirindo através da inserção nessas práticas de leitura e de escrita, e, nesta pesquisa, em especial, consideramos a biblioteca como uma agência de letramento dentro da escola. Além disso, as participantes também citam o papel da família na escola e que esses familiares também compreendem a biblioteca como um espaço coletivo e de aprendizagem.

No âmbito da educação, de maneira geral, refletimos a valorização tanto do espaço físico da biblioteca (acervo atualizado, mobiliário adequado, entre outros), dos profissionais que atuam nela e das práticas pedagógicas que são realizadas nesse contexto escolar. Pois, apenas o espaço físico e o profissional não garantem que as práticas de leitura sejam realizadas, mas o conjunto dessas ações possibilita que eventos de letramento aconteçam.

Ao comparar os dados dos memoriais e das entrevistas, o que se fez presente, nas falas das participantes, foi a afirmação de que os alunos precisam ver professores, pais e equipe da escola lendo e utilizando a biblioteca. Desse modo, uma das funções da escola é de buscar esses espaços para discutir com a comunidade escolar de que maneiras poderão utilizar a biblioteca no decorrer do ano letivo, e quais ações, que visem criar as práticas de leitura, devem ser mobilizadas. Isto envolve planejamento e registro, dessa forma, que tudo o que seja ampliado, discutido e decidido esteja presente no documento norteador da escola, o PPP.

Relacionando com o objetivo sobre a identificação do espaço da biblioteca, observamos que não se fez presente em nenhuma das escolas das ATPs que as bibliotecas estejam registradas com seus nomes, visto que nenhuma delas citou essa informação durante a coleta dos dados e também não conseguimos localizar essa informação no PPPs. Então, deixamos como sugestão que esses espaços de leitura sejam registrados, a fim de criar uma identidade para as bibliotecas.

Ao final da entrevista uma das ATPs deixou como sugestão de se pensar na construção de um projeto no estado de SC, ou um relato/dossiê da 35ª Gered sobre a falta do profissional dentro da biblioteca escolar, a fim de mobilizar os responsáveis por essa questão, para encontrar uma solução. Por isso aqui, a preocupação da participante em relação ao trabalho neste espaço e já mencionado na categoria de análise clicando momentos, que trata sobre a biblioteca, no que se refere ao cumprimento da aplicação da Lei Nº 12.244.

Quanto à nossa pesquisa, compreendemos que ela é singular no que tange à sensibilidade de ouvir as ATPs sobre uma das funções que elas realizam na escola, além disso, houve um resgate da memória dessas participantes e compreendemos a biblioteca sob um olhar neutro e sem pré(conceitos), visto que grande parte do material acadêmico escrito sobre esse tema caminha para os aspectos negativos e, às vezes relacionam esse espaço como um local de punição.

Esta pesquisa, com o mirante teórico escolhido e os excertos das entrevistas e dos memoriais seguiu uma direção, mas compreendemos que há outros caminhos que podem ser percorridos. Pesquisas que entrevistem os alunos que frequentam a biblioteca, pesquisas com diferentes participantes e diferentes fins de leitura, em bibliotecas públicas ou pesquisas que entrevistem outros profissionais que atuam na escola a fim de compreender qual é sentido da biblioteca na escola. Também poderíamos sugerir inserir essa pesquisa em outras áreas da educação (sociologia,

filosofia, história) a fim de compreender aspectos mais pontuais das relações entre a história do ontem e do hoje. Além disso, poderíamos sugerir sair um pouco do contexto escolar, a fim de descobrir e compreender quais são os movimentos de leitura nas bibliotecas públicas e que novos estudos, novas leituras e novas práticas existirão no dia a dia pedagógico/escolar das ATPs, bem como as possibilidades de novas pesquisas serem realizadas acerca do tema.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1998.
- ALMEIDA, D.B. **Vozes esquecidas em horizontes rurais: histórias de professores**. Porto Alegre: UFRGS, 2001. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR – RS, 2001.
- ALMEIDA JÚNIOR, O. F. ; BORTOLIN, S. Bibliotecário: um essencial mediador da leitura. In: Renata Junqueira de Souza. (Org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação**. 1 ed. Campinas: Mercado de Letras, 2009, v. , p. 205-218.
- ALMEIDA, C. V. A. **Imagens femininas vozes de mulheres leitoras no ambiente familiar**. II CONINTER – Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades Belo Horizonte, de 8 a 11 de outubro de 2013. Disponível em: <www.2coninter.com.br/artigos/pdf/830.pdf> Acesso em: 25 set. 2014.
- ALVES, S; SILVA, B. **De Gutenberg ao livro na era digital: repercussões nas bibliotecas**. In: INNODOCT 2014 8-9 May,Valencia. Disponível em: <<http://innodoct.webs.upv.es/paper/44.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2014.
- ANDRADE, M. E. A. A biblioteca faz a diferença. In: CAMPELLO, B. S. et al. **A Biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica**, 2. ed., . reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Antologia poética**.18. ed. Rio de Janeiro : José Olympio, 1983.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- AULETE, **Dicionário virtual**. Disponível em: <<http://www.aulete.com.br/teste-piloto#ixzz3HND3MvKJ/>>. Acesso em: 27 out.2014.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____; **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAMBERGER, R. O ensino eficaz da leitura. In: _____. **Como incentivar o hábito de leitura**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1995, Cap. 3, p. 22-30.
- BARTON, D.; HAMILTON, M. Literacy practices. In: BARTON, D. et al. (Orgs.). **Situated literacies: reading and writing in context**. London: Routledge, 2000. p. 7-15.

BIBLIOTECA VIRTUAL DO GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **História da biblioteca e do bibliotecário no mundo e no Brasil**. Documento eletrônico. Disponível em:
<<http://www.bibliotecavirtual.sp.gov.br/especial/docs/200703historiadabiblioteca.pdf>>
Acesso em: 20 de mar. 2012.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto, 1994.

BOJUNGA, L. **Feito a mão**. 3. edição. Agir. Rio de Janeiro. 2005. p. 9-10.

BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRAIT, B.. **Bakhtin**: outros conceitos chave. 1. Ed., SP: Contexto, 2010.

BRASIL, 2015. **Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa**. Disponível em:
<<http://pacto.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 10 dez. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (1ª a 4ª séries). Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola** (PNBE): leitura e bibliotecas nas escolas públicas brasileiras, Secretaria da Educação Básica, Coordenação-Geral de Materiais Didáticos; Elaboração Andréa Berenblum e Jane Paiva. Brasília: Ministério da educação, 2008.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Informativo **INEP**. Ano 3, n. 74, 26 jan. 2005. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/informativo/informativo74.htm>>. Acesso em: 19 set 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – **LDB**. Disponível em: <<http://www.abrelivros.org.br/abrelivros/dados/anexos/111.htm>>. Acesso em: 19 jun. 2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar**. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2013&dependence=0&localization=0&item>> Acesso: 05 ago.2014.

BRASIL, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, Ministério da Educação, **FNDE**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-dados-estatisticos/> Evolução PNBE>. Acesso em: 05 ago. 2014.

_____; Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-dados-estatisticos/>>. Acesso em: 05 ago.2014.

BRASIL, **Senado Federal**. Disponível em:
<<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=229306>> Acesso em: 27 out. 2014.

BRASIL, **Planalto**. Lei nº 12.244, instituída em 24 de maio de 2010. D.O.U. DE 25/05/2010, p. 3. Disponível em:
<http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2012.244-2010?OpenDocument> Acesso em: 27 out. 2014.

BORGES, J. L. **Ficções**. Tradução de: Carlos Nejar. São Paulo: Abril, 1972.

CALDEIRA, P. T. Biblioteca escolar e acervo de classe. In: CAMPELLO, Bernardete Santos et al. **A Biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica**, 2. ed., . reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

CAMPELLO, B.S; ANDRADE, M.E.A; MEDEIROS, N.L. **A utilização de enciclopédias em bibliotecas públicas e escolares da Região Metropolitana de Belo Horizonte: relato de pesquisa**. Disponível em: <https://www.google.com.br/?gfe_rd=cr&ei=vnkiVfWOG8KU8QfGyoDoCQ&gws_rd=ssl#>. Acesso em: 14 jan. 2014.

CAMPELLO, Bernardete Santos et al. **A Biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica**, 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____; **Letramento informacional: função educativa do bibliotecário na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____; A competência informacional na educação para o século XXI. In:____. **A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 9-12.

CASTRO, C.A. **Ensino e biblioteca: um diálogo possível**. Transinformação, Campinas, 15 (1), 63-72, jan/abr. Recuperado em 14 de outubro de 2011. Disponível em: <<http://revistas.puc-campinas.edu.br/transinfo/include/getdoc.php?id=52&article=15&mode=pdf&OJSSID=02a64d737401fbc08998ffc389c04bf>>. Acesso em: 25 out.2014.

CERQUEIRA, P.L C.; CORDEIRO, V. M. R. **Percorrendo histórias: a leitura na formação de professores-leitores**. Salvador, EDUFBA, 2010, p. 237-255.

CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**, tradução Reginaldo de Moraes. São Paulo: Ed UNESP (Prismas), 1998.

_____. **Os desafios da escrita**. Trad. Fúlvia M. L. Moretto. São Paulo: Unesp, 2001.

_____. **Inscrever e apagar: cultura escrita e literatura, Séculos XI a XVIII**. Tradução: Luzmara Curcino Ferreira, São Paulo: Editora UNESP, 2007.

COSCARELLI, C. V. Entre textos e hipertextos. In: COSCARELLI, C. V. (org.) **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. 2.ed . Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

CUNHA, M. A. A. **Literatura infantil**: teoria e prática. São Paulo: Ática, 1998.

DECRETO Nº 2.121, DE 1º DE ABRIL DE 2014. Fonte: Disponível em: <http://www.sea.sc.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=72&Itemid=177&lang=brazilian_portuguese>. Acesso em: 25 out.2014.

DECRETO Nº 84.631 09 DE ABRIL DE 1980. Fonte: Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=229306>> Acesso em: 27 out. 2014.

DECRETO Nº 7.084, DE 27 DE JANEIRO DE 2010. Fonte: Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3758>. Acesso em 27 out. 2014.

ECO, H. **A biblioteca**. Trad. de Maria Luísa Rodrigues de Freitas, Lisboa: Difel, 1994.

EDUVIRGES, J.R. **A importância da biblioteca escolar para incentivar o hábito da leitura**. 2012. 43 f. Disponível em: <http://rabci.org/rabci/sites/default/files/Biblioteca%20escolar-%20Monografia_0.pdf> Acesso em: 05 out. 2014.

EISNER, W. **Quadrinhos e arte sequencial**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ELY, N.H. Dimensões da biblioteca escolar no ensino fundamental. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, v. 8/9, 2003/2004, p. 46.

FARACO, C. A. **O estatuto da análise e interpretação dos textos no quadro do Círculo de Bakhtin**. 1º Encontro Internacional do Interacionismo Sociodiscursivo, PUC/SP, 5-9 de junho de 2006.

FERRAREZI, L; ROMÃO, L.M.S. O discurso sobre a biblioteca escolar na rede eletrônica: sentidos a perder de vista. In CID: **Revista de Ciência da Informação e Documentação**, v. 1, p. 56-76, 2010.

FERREIRA, A. B. H. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FONTANA, A. C. C. **As bibliotecas escolares do ensino médio e a formação do leitor literário**: um encontro possível? 03/09/2014. 189 f. Dissertação. Ponta Grossa, 2014.

FONTELLES, C. **Censo**: 65% das escolas brasileiras não têm bibliotecas. Christine Fontelles, diretora de educação e cultura do Instituto Ecofuturo. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/censo-65-das-escolas-brasileiras-nao-tem-biblioteca-12594751#ixzz39YPbNouj>> Acesso: 05 ago. 2014.

GARCEZ, E. F. **Orientação à pesquisa escolar aos alunos de 5.^a série de escola pública estadual**: relato de experiência. In: Seminário biblioteca escolar espaço de ação pedagógica, 3., 2004, Belo Horizonte. Anais Eletrônicos... Belo Horizonte: UFMG, 2005. Disponível em: <<http://www.eci.ufmg.br/gebe/index.php?m=3>> Acesso em: 6 set. 2014.

GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. 2. ed. Cascavel: Assoeste, 1985.

_____; **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GURJÃO, M. V. S. **Memórias, práticas e discursos sobre a leitura**. Mônica Vieira de Sousa Gurjão-João Pessoa, 2009.110 f. Orientadora: Socorro de Fátima Pacífico Barbosa. Dissertação (Mestrado) –UFPB/CCHLA. Disponível em: <<http://rei.biblioteca.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/389/1/MVSJ10072013.pdf>> Acesso em: 08 dez. 2013.

HEATH, S.B. **Ways With Words**. Cambridge, Cambridge University Press, 1983.

HEINIG, O. L. O. M. Alfabetização e letramento no cenário escolar: compreensões de gestores educacionais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, 509-540, jul./dez. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n2p509/18447>> Acesso em: 03 nov. 2014.

_____; Olhares enunciativos: reflexões sobre as pesquisas entre educação e linguagem. In: Silva, N.; Rausch, R.. (org.). **Pesquisa em Educação**: pressupostos epistemológicos e dinâmicas de investigação. 1. ed. Blumenau: Edifurb, 2011, v. 1, p. 223-244.

HOFFMANN, E. **Memória de leitor**: compreensões a partir de autobiografias de leitores, FURB, 2013.

HOUAISS, A. et al. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, 2007. p. 2922.

INSTITUTO PRO-LIVRO, 2013. Fonte: Disponível em: <<http://prolivro.org.br/home/>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

IFLA/UNESCO. **School Library Manifesto**. Fonte: Disponível em: <<http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/schoolmanif.htm>>. Acesso em: 10 out. 2013.

JOSÉ, E. **Literatura infantil**: ler, contar e encantar crianças. Porto Alegre: Mediação, 2007.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

_____; **Preciso ensinar o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Campinas, UNICAMP/MEC, 2005.

_____); **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 8. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

KRAMER, Sonia. **Entrevistas coletivas**: uma alternativa para lidar com a diversidade, hierarquia e poder na pesquisa em ciências humanas. Paper escrito para o Simpósio “Ethics and humanities: dealing with diversity in contemporary research” Fifth Congress of the International Research and Activicity Theory Amsterdam, June 2002.

LEITE, A. M. **O papel da biblioteca escolar na formação de leitores**. 1999. 44 f. Monografia (Especialização em Estratégias e Qualidade em Sistemas de Informação) – Departamento de Biblioteconomia, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 1999.

MACEDO, N. D. (org). **Biblioteca escolar brasileira em debate**: da memória profissional a um fórum virtual. São Paulo: SENAC; Conselho Regional de Biblioteconomia 8ª edição, 2005.

MANGUEL, A. **Uma história da leitura**. Tradução de Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

MARCHIORI, P. Z. **Ciberteca ou biblioteca virtual**: uma perspectiva de gerenciamento de recursos de informação. Ciência da Informação, Brasília, v. 26, n. 2, p. 115 - 124, maio/ago. 1997. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/ci/v26n2/v26n2-1.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2014.

MAROTO, L. H. **Biblioteca escolar, eis a questão!**: do espaço do castigo ao centro do fazer educativo. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

MARTINS, M. H. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 2006.

MARTUCCI, E.M. **Rompendo o silêncio**: a biblioteca escolar e a trajetória de um pesquisador. In: VIANNA, M. M.; CAMPELLO, B.; MOURA, V. H. V. Biblioteca escolar: espaço de ação pedagógica. Belo Horizonte: EB/UFMG, 1999. p. 31-38. Seminário promovido pela Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais e Associação dos Bibliotecários de Minas Gerais, 1998, Belo Horizonte. Disponível em: <gebe.eci.ufmg.br/downloads/105.pdf> Acesso em: 20 ago. 2014.

MICHAELIS. **Dicionário prático de Língua Portuguesa**. 2. Ed. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

MOURA, V. H. Biblioteca escolar: espaço de ação pedagógica (relatório final). In: CAMPELLO, B. S. et al. **Biblioteca escolar**: espaço de ação pedagógica. I Seminário biblioteca Escolar: Espaço de ação pedagógica, 1998, Belo Horizonte: Escola de Ciência da Informação da UFMG, GEBE - Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar. p.190-194. Disponível em: Acesso em: 15 nov. 2010.

MOLLO, G.; NOBREGA, M. J. Salto para o futuro. **Biblioteca escolar**: que espaço é esse?. Rio de Janeiro, v. 14. n. 21. p. 12-17. 2011. Disponível em:<<http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/191705Bibliotecaescolarqueespacoesse.pdf>> Acesso em 15 jul. 2012.

MOTA, F. R. L. **Bibliotecários e professores no contexto escolar**: uma interação possível e necessária. Disponível em:
<<http://gebe.eci.ufmg.br/downloads/321.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2012.

MULLER, S. P. M. **Bibliotecas e sociedade**: evolução da interpretação de função e papéis da biblioteca. Revista da Escola de Biblioteconomia UFMG , v. 13, n. 1, p. 7-54, mar. 1984.

NEVES, M. H. de M. **Gramática de usos do português**. São Paulo: UNESP, 2000.

OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. M. A. M.; SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal: EDUFRN, 2011.

_____; **Projetos**: uma prática de letramento no cotidiano do professor. In: OLIVEIRA, M. S.; KLEIMAN, A. B. (orgs). Letramentos múltiplos: agentes, práticas, representações. Natal, EM: EDUFRN. Editora da UFRN, 2008.

OSBORNE, A.B. Practice into theory into practice: culturally relevant pedagogy for students we have marginalized. **Antropology and Education Quarterly**, v. 27, n. 3. 1996.

PAIVA, J. BERENBLUM, A. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)**, UERJ/ UFRRJ – GT: Educação Fundamental / nº 13, Agência Financiadora: UNESCO, 1988.

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

PASSEGGI, M. C. Memoriais autobiográficos escritas de si como arte de (re)conhecimento. In: CORDEIRO, V.M.R ; SOUZA, E. C. S. **Memoriais, literatura e práticas culturais de leitura**. Salvador: EDUFBA, 2010.

PENNAC, D. **Como um Romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

PERISSÉ, G. **A arte da palavra**: como criar um estilo pessoal na comunicação escrita. Barueri: Manole, 2003.

PERROTTI, E. **Confinamento cultural, infância e leitura**. São Paulo: Summus, 1990.

PEREIRA, A. K. **Biblioteca na escola**. Brasília: Ministério da Educação - Secretaria da Educação Básica, 2006.

PESTANA, M. G. **Colecionando livros, formando mestres**: a biblioteca pedagógica da escola normal de São Paulo, 137 p. Dissertação. PUCSP, 2011.

PIMENTEL, G.; BERNARDES, L.; SANTANA, M. **Biblioteca escolar**. Brasília : Universidade de Brasília, 2007. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/biblio_esc.pdf> Acesso em: 15 out. 2014.

PINTO, A. M.; OLIVEIRA L. L. A. **Biblioteca escolar e a educação no Brasil**. XXV Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documento e Ciência da Informação – Florianópolis, SC, Brasil, 07 a 10 de julho de 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/viewFile/1243/1244>> Acesso em: 31 out. 2014.

POLLAK, M. **Memória e identidade social**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

PORTER, H. Eleonor. **Pollyanna**. 1. ed. Companhia Editora Nacional, 1934.

PPP das escolas participantes, 2013.

QUINTANA, M. **Caderno H**. 4. ed. Porto Alegre: Globo, 1983. p. 150.

RAIMUNDO, A. P. P. **A mediação na formação do leitor**. In: Celli – Colóquio de estudos linguísticos e literários, 3., 2007, Maringá, 2007. Disponível em: <http://www.ple.uem.br/3celli_anais/trabalhos/estudos_literarios/pdf_literario/010.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2013.

RICOUER, P. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Editora da Unicamp, 2012.

RIO DE JANEIRO. **Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro**, 2015. Disponível em: <<http://www.bn.br/biblioteca-nacional/historico>>. Acesso em: 10 out. 2014.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. **As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação**. Revista Diálogo Educacional, vol. 6, núm. 19, septiembrediciembre, 2006, pp. 37-50. Pontifícia Universidade Católica.

SANTA CATARINA. **Lei Complementar nº 170**, de 7 de agosto de 1998. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação. In: Sindicato das Escolas Particulares de Santa Catarina. 8. ed. Florianópolis. Disponível em: <http://sinte-sc.org.br/wp-content/uploads/2014/07/170-1998-Disp%C3%B5e-sobre-o-Sistema-Estadual-de-Educa%C3%A7%C3%A3o1.pdf>>. Acesso em: 25 out.2014.

SANTA CATARINA. **Lei nº 1139**. Fonte: Disponível em: <www.sed.sc.gov.br/.../10-lei-no-1139-de-28-de-outubro-de-1992>. Acesso em: 25 out.2014.

SARTORI, A. T. **Concepções de leitura em Memoriais de Formação** Professora da Universidade de Caxias do Sul, RS, e Doutoranda no Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, 2005. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes_anteriores/anais16/sem12pdf/sm12ss08_09.pdf>. Acesso em: 14 set. 2014.

SCARDUA, A. C. **Os sentidos da felicidade**. Disponível em: <<http://angelitascardua.wordpress.com/os-sentidos/olfato/> 16/09/2014> Acesso em: 14 set. 2014.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 21ed. São Paulo: Cortez, 1991.
Disponível em:
<http://educacao.uniso.br/pseletivo/proc_seletivo_2014/Doutorado/roteiro_memorial.pdf>. Acesso em: 25 out. 2014.

SILVA, E.T. da. **Leitura na escola e na biblioteca**. 4. ed. Campinas: Papyrus, 1993.

SILVA, W. C. S. **Miséria da biblioteca escolar**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2003.
(Coleção Questões da Nossa Época; v. 45).

SILVA, L. M. **Bibliotecas escolares e construção do sucesso educativo**, 1 ed.
Universidade do Minho, Braga, 2002.

SOARES, M. **Metamemória-memórias: travessia de uma educadora**. São Paulo:
Cortez, 1991- 2001.

_____; **Letramento e escolarização**. In: Letramento no Brasil, reflexões a partir
do INAF 2001 (org.) Vera Massagão Ribeiro – 2ª Ed. – São Paulo, Global , 2004.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, R. J.. **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação**.
Campinas, SP, Mercado das Letras, 2009.

STOLF, Jociane. **Práticas sociais de leitura e escrita no primeiro ano do ensino
fundamental: um estudo de caso**, FURB, 2010.

STREET, B. **Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento**.
Teleconferência Unesco Brasil sobre Letramento e Diversidade, out. 2003.

VASCONCELOS, José Mauro de. **Meu pé de laranja lima**. 1. Ed. Ed: Dinapress,
1968.

YUNES, E;PONDÉ, G. **Leitura e leituras da literatura infantil**. São Paulo: FTD,
1988.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Carta convite

APÊNDICE B: Termo de consentimento livre e esclarecido

APÊNDICE C: Explicações sobre o memorial

APÊNDICE D: Roteiro da entrevista individual

APÊNDICE A: Carta convite

Rodeio, ... de outubro de 2013.

Carta-convite,

Prezada Assistente Técnica Pedagógica (ATP),

Como mantemos contato em torno de nossas funções, acredito ser do seu conhecimento a minha inserção no Programa de Mestrado em Educação da FURB e, por essa razão, dirijo-me a você, como pesquisadora, para convidá-la a participar da nossa pesquisa desenvolvida sob a orientação da Dra. Otília L. O. M. Heinig, dentro da linha de pesquisa Linguagem e Educação.

Nossa pesquisa aborda **Biblioteca Escolar: Memórias e Práticas de Assistentes Técnicas Pedagógicas**, por isso sua participação é importante. O seu nome, o da escola e todos os registros fornecidos por você serão confidenciais e utilizados, sem identificação, somente para concretização do objetivo da pesquisa.

Caso aceite esse convite, sua contribuição conosco para esse fim consistirá na construção de registros por meio de um memorial descritivo sobre as lembranças da biblioteca escolar em seu tempo de escola e uma entrevista narrativa que pode ser realizada em horário e local por você determinados.

Enfatizo a importância da sua participação e acrescento a imensa satisfação em poder tê-la como parceira nesse movimento de contribuir com a pesquisa científica na Educação.

Se você aceitar participar de nossa pesquisa, gostaria de ter sua confirmação até dia ... de outubro de 2013 e depois entrarei em contato com você.

Desde já agradecemos sua atenção.

Um abraço,

Graciela Juciane Minatti

APÊNDICE B: Termo de consentimento livre e esclarecido



FURB - Universidade Regional de Blumenau

Programa de Pós-graduação em Educação

Mestrado em Educação (PPGE/ME)

Turma: 2013

Linha: Linguagem e Educação

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. Identificação do Projeto de Pesquisa	
Título do Projeto: Biblioteca Escolar: Memórias e Práticas de Assistentes Técnicas Pedagógicas	
Área do Conhecimento: Educação	
Curso: Mestrado em Educação	
Número de sujeitos no centro: 04	
Instituição onde será realizado: Escolas da 35ª GERED de Timbó	
Nome dos pesquisadores e colaboradores: Dra. Otília L. O. M. Heinig (Orientadora) Graciela Juciane Minatti (Mestranda)	

Você está sendo convidada a participar do projeto de pesquisa acima identificado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir, a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.

2. Identificação do Sujeito da Pesquisa	
Nome:	
Data de Nascimento:	Nacionalidade:
CPF:	RG:
Endereço:	
Telefone:	E-mail:
Tempo de atuação na Educação:	Funções:
Tempo de atuação como ATP:	
Graduação:	Ano de conclusão:
Pós-graduação:	Ano de conclusão:

3. Identificação do Pesquisador Responsável	
Nome: Graciela Juciane Minatti	
Profissão: ATP (Assistente Técnica Pedagógica)	

Endereço: Rodovia SC 416, nº 4555 – Rodeio 32 – Rodeio/SC CEP: 89136000	
Telefone: (47) 33843756 – (47)91137513	E-mail: ggaki@hotmail.com
Tempo de atuação na Educação: 20 anos	Funções: Professora/ Orientadora Educacional SEMED de Rodeio/ Atualmente: ATP: Multiplicadora do NTE da 35ª Gered de Timbó e Coordenadora CEJA UD Rodeio
Tempo de atuação como ATP: 7 anos	
Graduação: Pedagogia Ed Infantil, 1ª a 4ª séries/ Orientação Educacional	Ano de conclusão: 2000
Pós-graduação: Formação Pedagógica e Gestão da Educação/ Mestranda em Educação	Ano de conclusão: 2003

Eu, sujeito da pesquisa, abaixo assinado(a), concordo de livre e espontânea vontade em participar como voluntária do projeto de pesquisa acima identificado. Discuti com a pesquisadora responsável sobre a minha decisão em participar e estou ciente que:

1. O **objetivo geral** desta pesquisa: Analisar as relações entre as memórias das ATPs sobre a biblioteca escolar e as práticas de letramento desenvolvidas e vivenciadas hoje nesse espaço. Como **objetivos específicos**: Desvelar memórias das ATPs sobre a biblioteca escolar; Identificar eventos de letramento na biblioteca escolar; Observar os usos e a organização desse espaço; Refletir sobre as relações e implicações entre as memórias e as práticas de letramento na biblioteca escolar hoje.
2. Nossa pesquisa aborda a **Biblioteca Escolar: Memórias e Práticas de Assistentes Técnicas Pedagógicas** por isso sua participação é importante. O seu nome, o da escola e todos os registros fornecidos por você serão confidenciais e utilizados, sem identificação, somente para concretização do objetivo da pesquisa. O procedimento para a coleta de dados para nossa pesquisa sua contribuição conosco para esse fim consistirá na construção de registros por meio de um memorial descritivo sobre as memórias da biblioteca escolar em seu tempo de escola e uma entrevista narrativa que pode ser realizada em horário e local por você determinados, com aproximadamente uma hora.
3. A **minha participação** (refere-se ao pesquisado) neste projeto tem como objetivo auxiliar a pesquisa através de um memorial descritivo lembrando minhas memórias no meu tempo de escola na biblioteca escolar e através de uma entrevista narrativa sobre o trabalho na biblioteca escolar na função de ATP nos dias de hoje.
4. A **minha participação é isenta de despesas**
5. Tenho a liberdade de desistir ou de interromper a colaboração nesta pesquisa no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação.
6. A minha desistência não causará nenhum prejuízo à minha saúde ou bem estar físico.

7. Os resultados obtidos durante este estudo serão mantidos em sigilo, mas concordo que sejam divulgados em publicações científicas, desde que meus dados pessoais não sejam mencionados;
8. Antes e durante a pesquisa será garantido esclarecimentos sobre a metodologia ou qualquer outra dúvida e poderei consultar o **pesquisador responsável** (acima identificado), sempre que entender necessário obter informações ou esclarecimentos sobre o projeto de pesquisa e minha participação no mesmo.
9. Tenho a garantia de tomar conhecimento, pessoalmente, do(s) resultado(s) parcial(is) e final(is) desta pesquisa.
10. Caso necessário, autorizo o uso de imagens da Biblioteca Escolar em que realizo trabalhos, sem identificação da mesma.

Declaro que obtive todas as informações necessárias e esclarecimento quanto às dúvidas por mim apresentadas e, por estar de acordo, assino o presente documento em duas vias de igual teor (conteúdo) e forma, ficando uma em minha posse.

_____ (), _____ de _____ de _____.

Pesquisador Responsável pelo Projeto

Sujeito da pesquisa e/ou responsável

APÊNDICE C: Explicações sobre o memorial

MEMORIAL DESCRITIVO:

“Façamos das antigas memórias as grandes armas da esperança e tiremos das doces lembranças à matéria prima para novas histórias”.

(Lucas Ferreira)

Nossa pesquisa **Biblioteca Escolar: Memórias e Práticas de Assistentes Técnicas Pedagógicas** aborda as memórias das ATPs sobre a biblioteca escolar e o trabalho desenvolvido neste espaço por essas profissionais nos dias de hoje. Vale então destacar a importância de seu envolvimento, neste estudo, como sujeito, disponibilizando seu tempo e suas narrativas.

Vamos passar para o primeiro momento: gostaria de solicitar a produção de um memorial descritivo, ou seja, um texto relatando suas memórias e lembranças da biblioteca escolar enquanto aluna na educação básica. (Por exemplo: existia biblioteca escolar nas escolas que você estudou? Você utilizava esse espaço? Como era? O que era feito? Quais momentos foram marcantes? Você gostava de ler? Existem fotos, registros... dessa biblioteca?).

Fica como critério seu entregar este memorial digitado ou manuscrito. Temos certeza que será um momento prazeroso, enriquecedor e de muitos conhecimentos. Desde já agradecemos.

APÊNDICE D: Roteiro da entrevista individual

ENTREVISTA NARRATIVA

(Acontecerá dentro da biblioteca de cada escola)

- Breve esclarecimento sobre a entrevista, agradecimento pela colaboração à coleta dos registros e o pedido para a gravação dos dizeres.

- Pergunta inicial: Fale sobre seu trabalho na biblioteca escolar

- Perguntas para nortear a entrevista: (De acordo com a resposta da pergunta inicial, se não for elencado, pedir um detalhamento com base no roteiro abaixo)

- 1- Qual a função que a Biblioteca tem dentro da escola?
- 2- A biblioteca possui espaço próprio? Condições de acesso para a comunidade escolar? Mesas e cadeiras? Como é o acervo? Quais tipos de materiais existem na biblioteca? Existe o laboratório de informática exclusivo para a biblioteca?
- 3- Existem ações, projetos... desenvolvidos atualmente na biblioteca escolar? São planejados? Você estimula a participação e de que forma?
- 4- Há algum trabalho desenvolvido com as crianças que chegam à escola e não conhecem a biblioteca? Ela é apresentada? Os professores levam os alunos até a biblioteca?
- 5- Dentre as práticas desenvolvidas na biblioteca escolar, qual você considera que mais contribui para a formação do leitor?
- 6- Como você se vê nessa função de ATP? Você gosta de ler? Quais são seus acervos pessoais? Você gostaria de ter alguma formação relacionando sua função e a biblioteca escolar?
- 7- Você tem algo mais que gostaria de comentar?

- Ao final, uma conversa sem gravação, com tópicos que possam ser anotados.