

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE PEDAGOGIA

GÉSSICA KEISLYN VOLPATO

**CONTRIBUIÇÕES DA BIBLIOTECA ESCOLAR PARA A PROMOÇÃO DO
PROCESSO DE LETRAMENTO**

MARINGÁ

2013

GÉSSICA KEISLYN VOLPATO

**CONTRIBUIÇÕES DA BIBLIOTECA ESCOLAR PARA A PROMOÇÃO DO
PROCESSO DE LETRAMENTO**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC,
apresentado ao Curso de Pedagogia disciplina
4728 – Trabalho de Conclusão de Curso, como
requisito parcial para cumprimento das
atividades exigidas.

Coordenação: Prof^ª. Dr^ª Aline Frollini
Lunardelli Lara.

Orientação: Profa. Dra. Maria Angélica Olivo
Francisco Lucas.

MARINGÁ

2013

GÉSSICA KEISLYN VOLPATO

**CONTRIBUIÇÕES DA BIBLIOTECA ESCOLAR PARA A PROMOÇÃO DO
PROCESSO DE LETRAMENTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Estadual de Maringá como requisito
parcial para a obtenção do título de Graduação em
Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Angélica Olivo Francisco Lucas (Orientadora)
Universidade Estadual de Maringá

Profa. Ms. Giselda Cecília Sercone
Universidade Estadual de Maringá

Prof^ª Ms. Maria Christine Berdusco Menezes
Universidade Estadual de Maringá

Maringá

2013

Dedico este Trabalho de Conclusão de Curso

A vocês:

Pai e Mãe...

que são as razões da minha vida, minha inspiração.

Luz do meu caminho, que me guia e me dá direção!

AGRADECIMENTOS

Para chegar a esta etapa tão importante, a conclusão de um curso, muitas pessoas foram fundamentais para que isso pudesse ocorrer, e então quero agradecer...

Primeiramente, a Deus, pelo dom da vida e pela oportunidade de ingressar na Universidade Estadual de Maringá e concluir esta graduação, pois foi Ele que me deu foco, força e fé durante todo o curso!

De forma mais que especial pela luta diária da minha mãe, Valéria, e do meu pai, Roderlei, na busca por essa realização junto comigo, por terem me apoiado e dedicado toda atenção e carinho por mim em toda minha vida e trajetória de estudos;

A minha irmã Stéfani Nadyne, a quem amo muito e devo muitos chocolates, pois eu comia os seus durante a elaboração dos trabalhos (risos)!

Ao meu amor Luis Eduardo por me amar, por acreditar no meu potencial, por me apoiar, me fazendo acreditar que eu era capaz e me ajudando em todos os momentos, sem medir esforços!

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Maria Angélica Olivo Francisco Lucas, por sua compreensão e tolerância em momentos difíceis que passei durante a elaboração deste trabalho e que, com paciência e empenho, esteve pronta para contribuir sabiamente para a elaboração e conclusão deste trabalho.

Às queridas professoras que fizeram parte da minha banca examinadora, Giselma Cecília Sercone e Maria Christine Berdusco Menezes e contribuíram muito para a conclusão deste trabalho.

A minha segunda família (sogros), Claudia Cristina e Antonio Teles, pela presença, preocupação, apoio e incentivo em todos os momentos.

A minha mais que amiga Juliana, que esteve ao meu lado em todos os momentos dentro e fora da Universidade, me ajudando até mesmo quando não era possível, "Amigas, pra sempre, para sempre amigas, sim, se Deus quiser"!

Aos meus grandes amigos, Eliane Pilegi, Rosana, Eder e Lorena, que não mediram esforços para me ajudar e incentivar sempre que precisei e contribuíram muito para minha vida acadêmica e pessoal.

A todas as minhas amigas e colegas da turma 32, pelos bons momentos que compartilhamos nesses quatro anos, muitas vezes em meio a discussões e gargalhadas, que tornaram esses anos inesquecíveis.

*A todas as amigas de trabalho da **Escola New Life**, onde encontrei pessoas maravilhosas com quem passo a maior parte dos meus dias, além de meus **anjinhos** educandos que alegrem minha vida. Sobretudo, agradeço à **Luciana, Lillian e Terezinha**, por terem colaborado tanto para minha formação, todas sempre me apoiando e incentivando.*

*Aos **professores** que tive durante toda minha vida, em especial, a minha primeira professora **Antonia Galacini**, que sempre carinhosa e pronta a nos ensinar, me inspirou a ser educadora desde as brincadeiras de criança;*

*Aos **amigos e familiares** em geral, que acompanharam e estiveram presentes durante esta caminhada, neste momento quero dividir a alegria da chegada.*

Enfim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, estiveram me ajudando nesta trajetória de escrita e de vida.

A todos vocês, meu muito obrigada!

*“[...] ensino e biblioteca não se excluem, completam-se.
Uma escola sem biblioteca é um instrumento imperfeito.
A biblioteca sem ensino, ou seja, sem a tentativa de estimular,
coordenar e organizar a leitura, será, por seu lado, instrumento vago e inserto.”*

(LOURENÇO FILHO, 1944, p.3

VOLPATO, Gécica Keislyn. **As contribuições da biblioteca escolar para o processo de promoção do letramento.** 41 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, 2013.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso pretende estudar o tema bibliotecas escolares. O interesse por esse tema se deu a partir das observações feitas, em situação de estágio curricular supervisionado, em algumas escolas de um município do noroeste do Paraná, onde se pôde perceber que as bibliotecas escolares não têm sido utilizadas no sentido de promover o nível de letramento dos alunos. Por isso, nosso objetivo foi conhecer algumas possibilidades de a biblioteca escolar contribuir para a promoção do processo de letramento dos alunos da educação infantil até o ensino fundamental. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho teórico, envolvendo uma pesquisa bibliográfica. Inicialmente, recorreremos aos estudos de autores como Soares (2004) e Colello (2010) acerca do processo de letramento. Em um segundo momento, buscamos o conhecimento de Carvalho Silva (2010), entre outros autores, sobre o surgimento da biblioteca escolar no Brasil. Em um terceiro momento, fundamentamo-nos também em pesquisas realizadas por alguns autores, como Campello (2009), Souza (2009) e Silva (2009b), os quais reconhecem que a biblioteca escolar é muito mais que um ambiente de leitura, é um lugar propício à promoção da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos; além disso, enfatizam a importância de a biblioteca escolar ter uma boa estrutura, e estabelecem a necessidade de haver uma mediação entre alunos, professores e bibliotecários. Por fim, propomos algumas ações metodológicas alternativas a serem desenvolvidas em bibliotecas escolares, apresentadas por autores como Kuhlthau (2009), considerando esse ambiente como promotor do nível de letramento dos alunos que a frequentam e, conseqüentemente, como espaço de aprendizagem e desenvolvimento.

Palavras-chave: Biblioteca escolar. Letramento. Mediação. Aprendizagem. Desenvolvimento.

VOLPATO, Géssica Keislyn. **The contributions of the school library to the process of promoting literacy**. 41 f. Completion of course work (Undergraduate Education) - University of Maringá, 2013.

ABSTRACT

This coursework aims to study the theme of schools libraries. The interest in the theme sprung from observations done in the context of supervised academic training situations in some schools in the northwest region of Paraná state, where it was observed that schools libraries do not have been used in fostering the level of students' literacy. Therefore, our objective was to perceive some possibilities for the school library to contribute in the process of student's literacy from the children's education degree to the elementary level. It is a qualitative survey of theoretical characteristic enveloped into a bibliographic research. First, we invoke studies of authors such as Soares (2004) e Colello (2010) regarding the process of literacy, in a second moment we fetch the knowledge of Carvalho Silva (2010), among others, about the springing of the school library in Brazil. In a third moment, we also found in researches of authors like Campello (2009), Souza (2009) and Silva (2009b), for they recognize that the school library is much more than an environment of reading, it is a place prone to fostering the learning and the development of students; they also emphasize the importance of a well-structured school library and establish the need of a mediation among students, teachers and librarians. Finally, we propose some alternate methodological actions to be developed in schools libraries, as presented by authors such as Kuhlthau (2009), which consider this environment, for those who frequent it, as a fostering element to the students' literacy and, consequently, as a space of learning and development.

Keywords: School library. Literacy. Mediation. Learning. Development.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 LETRAMENTO: ALGUMAS REFLEXÕES.....	12
2.1 Conceito de letramento.....	12
2.2 Práticas de letramento.....	14
2.3 Relação entre alfabetização e letramento: alguns riscos.....	15
2.4 Polêmica atual.....	16
3 BIBLIOTECA E BIBLIOTECA ESCOLAR: DEFINIÇÃO E HISTÓRICO.....	18
3.1 Biblioteca escolar no Brasil.....	21
3.2 Novas bibliotecas: características.....	22
4 PRÁTICA PEDAGÓGICA NA BIBLIOTECA ESCOLAR.....	26
4.1 Atividades para promoção do processo de letramento.....	31
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
REFERÊNCIAS.....	39

1 INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo conhecer os limites e as possibilidades de a biblioteca escolar contribuir para a promoção do processo de letramento dos alunos da educação infantil até os anos iniciais do ensino fundamental.

A escolha desse tema se deu a partir de observações feitas em algumas escolas de um município do noroeste do Paraná, durante os estágios curriculares supervisionados do Curso de graduação em Pedagogia, onde se pôde perceber que as bibliotecas escolares são pouco utilizadas pelos profissionais que nelas atuam e pelos seus alunos, pouco contribuindo para a promoção do processo de letramento e para a formação de leitores.

Trata-se de um tema pouco estudado, haja vista a dificuldade em encontrar referenciais bibliográficos que tratem da temática. Por isso, esta pesquisa mostra-se relevante socialmente, pois se pretende esclarecer, para a comunidade escolar, a importância de utilizar devidamente a biblioteca escolar, no sentido de que esse ambiente educativo possa contribuir para a promoção do processo de letramento dos alunos da educação infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa porque, de acordo com Triviños (2008), envolve estudo bibliográfico acompanhado de levantamento e análise de dados a respeito das possibilidades e dos limites das bibliotecas escolares. Para tanto, primeiramente, refletiremos sobre o letramento, buscando conceituá-lo e identificar como se dá a promoção desse processo pela escola, destacando algumas práticas de letramento e esclarecendo sua relação com o processo de alfabetização.

Por isso, recorreremos aos estudos de Mortatti (2007), Colello (2010) e, principalmente, Soares (2003, 2004), pois essa autora enfatiza que o sujeito pode não saber ler nem escrever, mas ser letrado (adjetivo de letramento) se estiver envolvido em práticas sociais de escrita e leitura. Deriva daí a importância de, além de ensinar a ler e a escrever, manter o sujeito em contato com uma escrita plena de função social. E, em se tratando de crianças, proporcionar-lhes acesso a materiais escritos diversos para folhear, ver, ouvir, sentir e imaginar, internalizando o conhecimento através da prática e do contato com a leitura e escrita.

Em um segundo momento, apresentamos as origens das bibliotecas e das bibliotecas escolares, sobretudo no Brasil, destacando as características das bibliotecas atuais. Por fim, frente à importância da mediação dentro da biblioteca escolar, que pode ocorrer por parte do bibliotecário e do professor, abordamos algumas possibilidades de práticas pedagógicas a

serem implementadas nesse ambiente educativo, com base, principalmente, nos estudos e nas proposições de Kuhlthau (2009), os quais possibilitam conhecer novas técnicas para incrementar o uso dos materiais presentes na biblioteca para ampliar a formação dos alunos e a capacidade de absorver melhor os conhecimentos que esse ambiente pode oferecer. De acordo com Campello (2012), a biblioteca escolar não é apenas um local de leitura e, sim, um ambiente para desenvolver diferentes formas de apropriação do conhecimento.

2 LETRAMENTO: ALGUMAS REFLEXÕES

Neste capítulo, pretendemos abordar alguns assuntos, como o conceito de letramento, em relação à necessidade de criar um novo termo para especificar um fenômeno diferente ligado às práticas de leitura e escrita, e definir suas características. Também apresentaremos algumas práticas em que encontramos o letramento. Por fim, apontaremos alguns cuidados ao relacionar alfabetização e letramento, diante dos riscos que podem ocorrer e da problemática encontrada na distinção desses processos.

Foi somente a partir das primeiras décadas após a proclamação da República que as práticas de leitura e escrita se tornaram práticas sistematizadas e organizadas dentro da escola, sendo consideradas estratégias para a formação e o desenvolvimento do cidadão. Desde então, fez-se necessário, cada vez mais, o uso dessas práticas na vida social, fazendo com que a escola procurasse meios para atender as demandas dos alunos por aprender a ler e escrever, respondendo, assim, as exigências do momento republicano (MORTATTI, 2007).

2.1 Conceito de letramento

Com as transformações históricas, políticas, culturais e sociais, foi necessário ampliar pesquisas e estudos que esclarecessem o quadro exposto acima, tendo como base a superação das altas taxas de analfabetismo no país e dos índices de repetência e evasão da escola pública no início do processo de escolarização. Esse cenário marcou a década de 1980.

Dentre as muitas pesquisas desenvolvidas e divulgadas nessa época, destacamos os estudos que provocaram a criação de um novo termo para especificar as ações referentes aos usos e às finalidades da linguagem escrita, diferenciando as pessoas que não eram analfabetas, por saberem ler e escrever, das que, sabendo ou não ler e escrever, conseguiam desempenhar atividades da vida cotidiana com base na leitura e escrita (MORTATTI, 2007). Novas palavras surgem, de acordo com a necessidade de um novo termo que explique um fenômeno diferente, afirma Mortatti (2007). Neste caso, foi criado o termo *letramento*, para referir-se ao uso efetivo da língua escrita nas práticas sociais.

Desde então, o termo letramento começou a ser introduzido em estudos e pesquisas realizadas nas áreas de linguística, sob influência do significado do termo *literacy*, oriundo da língua inglesa. De acordo com Mortatti (2007), até essa década, esse termo já era utilizado pelos ingleses, porém, no Brasil, foi inicialmente traduzido como *alfabetização*.

As primeiras pesquisadoras que fizeram referência ao termo letramento no Brasil foram Mary Kato no livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, publicado em 1986, e Leda Tfouni no livro “Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso”, publicado em 1988. Segundo Mortatti (2007, p. 160), Mary Kato utiliza o termo letramento “para salientar aspectos de ordem psicolinguística envolvidos na aprendizagem da linguagem em especial sua aprendizagem escolar, por parte da criança” e, para Leda Tfouni, o significado do termo letramento está relacionado às “práticas sociais de leitura e escrita e nas mudanças por elas geradas numa sociedade quando esta se torna letrada”.

Reconhecemos que, por tratar-se de um fenômeno recente, haja certa dificuldade em compreender o seu significado e para diferenciá-lo do processo de alfabetização. Soares (1998, p.40) diferencia indivíduos letrados e alfabetizados a partir da seguinte consideração:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita.

Para esclarecer o significado desse termo, Soares (1998) recorreu a um poema escrito por uma estudante norte-americana de origem asiática, a qual definiu letramento em forma de poema, tomando como base sua história de vida. Nesse poema, Kate M. Chong diferencia o processo de letramento do de alfabetização, dizendo que “letramento não é um gancho em que se pendura cada som enunciado”. Diz, com os seguintes versos, que é possível estar em contato com o universo letrado em diversas situações: “letramento é diversão, é leitura à luz de vela ou lá fora à luz do sol”. Também se refere ao letramento como informação, dizendo: “são notícias sobre o presidente, o tempo, os artistas da TV”. Afirma que esse novo fenômeno pode também ser compreendido como uso da leitura para se orientar, como instrução e como comunicação: “é uma receita de biscoito, uma lista de comprar, recados colocados na geladeira, um bilhete de amor, telegramas de parabéns e cartas de velhos amigos”. Além de tudo isso, considera que o letramento pode nos levar a muitos lugares por meio da imaginação: “É viajar para países desconhecidos, sem deixar sua cama” (SOARES, 1998, p. 42-43).

Atualmente, o termo letramento faz parte do discurso de muitos professores, o que comprova sua disseminação. Porém, segundo Mortatti (2007, p. 161), isso

[...] não implica coincidência de significados no que se refere a conceitos e correspondentes práticas pedagógicas, tampouco, implica estarem suficientemente esclarecidas as relações entre alfabetização e letramento. Para alguns, “letramento” deve substituir, definitivamente, “alfabetização”, ou se deve optar por um ou outro termo; para outros, trata-se de denominações distintas de duas etapas distintas e sequenciais, devendo-se, primeiramente, alfabetizar para, depois, letrar; para outros, ainda, trata-se de alfabetizar, letrando, como dois momentos diferentes, mas complementares e simultâneos, no ensino-aprendizagem inicial de leitura e escrita.

Ferraro (2002), para melhor identificar os níveis de letramento, dividiu-os em três: o primeiro corresponde aos sujeitos que têm até 3 anos de escolaridade, ou seja, os que não são analfabetos; o segundo nível diz respeito às pessoas com 4 a 7 anos de escolaridade, aquelas que conseguem utilizar a escrita em práticas sociais; o terceiro nível de letramento refere-se àqueles com mais de 8 anos de escolaridade, dos quais se espera que tenham se apropriado das competências letradas mínimas previstas para a educação básica.

2.2 Práticas de letramento

De acordo com Colello (2010), é possível encontrar práticas e instâncias de letramento em cinco formas distintas. Primeiramente, a referida autora discute os âmbitos de ocorrência do letramento, destacando o “letramento social” e o “letramento escolar”. Ela afirma que, no âmbito escolar, as práticas pedagógicas vão além de apenas promover a aprendizagem da escrita. A escola disponibiliza experiências próprias que não se encontram no âmbito social, mas que vão além do aprendizado do código. Por isso, é preciso valorizar o que é feito no ambiente escolar, compreendendo a sua relação com o aprendizado informal da língua escrita, que ocorre em outros ambientes sociais.

Em segundo lugar, a referida autora afirma que o processo de letramento também pode ser observado em diferentes grupos, em função dos contextos sócio-históricos de uso da escrita. Como exemplo, ela cita o letramento nas comunidades operárias da periferia de São Paulo, local onde a autora realiza alguns estudos, e o destaca por se tratar de um local onde o ensino é mais precário e a linguagem oral acontece muito por meio de “gírias”, interferindo também na linguagem escrita.

Em terceiro lugar, ainda Colello (2010) diz que, em função do valor que as práticas de letramento assumem em determinados contextos sociais, podemos classificá-lo em: “letramentos dominantes ou institucionalizados” e “letramentos locais ou vernaculares”. Os

primeiros estão ligados ao ensino escolar ou ao trabalho, sendo dependentes de agentes específicos, como professores, pesquisadores, juízes. Os demais se referem às práticas cotidianas, as quais são menos valorizadas por não fazerem parte dos regimes institucionais. Como exemplo, podemos citar a linguagem utilizada em redes sociais e em blogs.

Há ainda, em quarto lugar, letramentos relacionados a campos de conhecimento específicos, como o letramento científico, que requer um alto nível de conhecimento e envolvimento especializado com a escrita. E por fim, destacamos, conforme Colello (2010), o letramento relacionado à rede de comunicação, chamado letramento digital.

Para complementar a ideia de que existem práticas diferentes de letramento, destacamos as seguintes reflexões apresentadas por Mortatti (2004, p.105):

Não existe, assim, um único tipo de letramento. Além de ser um *continuum*, em sua dimensão social, letramento é, sobretudo um conjunto de práticas sociais em que os indivíduos se envolvem de diferentes formas, de acordo com as demandas do contexto social e das habilidades e conhecimentos de que dispõe.

Compreende-se, então, que há múltiplos letramentos, a partir de várias habilidades relacionadas à participação em eventos e práticas sociais que envolvem a leitura e escrita, sejam na escola ou na sociedade como um todo.

2.3 Relação entre alfabetização e letramento: alguns riscos

Ao considerar as várias formas de práticas e instâncias do uso do termo letramento, devemos levar em conta algumas explicações que estabelecem relação entre esse fenômeno e o processo de alfabetização. Colello (2010) afirma que, ao relacionar esses processos, correm-se cinco tipos de riscos.

O primeiro diz respeito à perda da especificidade da alfabetização ou escolarização do letramento. Neste caso, conta-nos a referida autora que a preocupação excessiva em aproximar a leitura e a escrita das práticas sociais faz com que as atividades de letramento sejam preferenciais, algumas vezes deixando de lado as de alfabetização, como se somente as práticas de letramento fizessem parte do contexto de ensino.

O segundo risco refere-se à tentativa de distinguir alfabetização e letramento, desconsiderando a amplitude e complexidade do ensino da escrita. A autora adverte que, ao distingui-los, pode-se separá-los, considerando letramento como um pré-requisito ou

consequência da alfabetização, por se acreditar que ambos são trabalhados alternadamente ou paralelamente, embora a ênfase dessas intervenções no ambiente escolar seja realizada de maneira diversificada.

Reduzir o termo letramento à dimensão técnica e apolítica é o terceiro risco. Colello (2010) salienta que não basta ensinar as letras para as crianças, é preciso promover a participação delas na cultura escrita.

[...] quanto maior for essa participação (as oportunidades de interação e convivência com situações de raciocínio abstrato, as chances de utilização de textos para planejamento e controle das atividades, a necessidade de raciocínios indutivos e de princípios organizacionais na administração das situações de trabalho, os apelos de compreensão e interpretação do mundo para tomada de iniciativas e avaliação delas), maiores serão as condições do sujeito de manipular textos em situações concretas, ajudando-as, cada vez mais, aos propósitos sociais do ler e escrever (COLELLO, 2010, p. 104-5).

Outro risco que pode ocorrer diz respeito à dicotomização do letramento, no momento em que se tenta estabelecer níveis exatos de letramento, uma vez que, em cada cultura e situação, o letramento pode ter avaliações diferentes, assim como um indivíduo pode ter um desempenho melhor em uma determinada atividade e, ao realizar outra tarefa, apresentar outro nível de letramento.

Por fim, se queremos leitores capacitados e ativos, temos que evitar a fragmentação do letramento – quinto risco, segundo Colello (2010, p. 106).

Se o uso do termo “letramentos” permite [...] chamar a atenção para diferentes especificidades ou valorações de uso da língua em diversos contextos, campos de conhecimentos ou meios de comunicação, ele favorece também a fragmentação do trabalho pedagógico ou das políticas de educação e cultura que poderiam eleger alguns “tipos de letramento” em detrimento de uma ação mais globalizada, isto é, o investimento amplo nas capacidades cognitivas em relação à língua escrita.

2.4 Polêmica atual

Na atualidade, discute-se a respeito da pertinência ou não de trazermos dois termos para explicar o processo de apropriação da linguagem escrita: alfabetização e letramento. Segundo Soares (2004), alfabetização corresponde ao ato de ensinar e aprender a ler e escrever, e letramento diz respeito ao uso das habilidades de leitura e escrita em diversas situações que a vida exigir.

Contudo, para Ferreiro (2002), alfabetização e letramento fazem parte de um mesmo processo. A autora chama atenção para a necessidade de valorizar as dimensões da escrita referentes ao seu uso e função social. Já Soares (2004) defende que, embora sejam indissociáveis, interdependentes e simultâneos, derivam de naturezas distintas, possuem características próprias e envolvem conhecimentos, habilidades e competências específicas, prescindindo, assim, de formas de ensino-aprendizagem diferenciadas.

Para Colello (2010, p. 114), “tão importante quanto ensinar a ler e escrever é garantir aos indivíduos o acesso às informações e aos livros”, por meio do processo de escolarização. Para que a escola seja um ambiente alfabetizador e rico em práticas que promovam o nível de letramento das crianças, é preciso manter relação dos alunos com materiais escritos, propondo situações didáticas desafiadoras e interessantes, assim como lidar com as resistências daqueles que não se interessam pela leitura e pela escrita. Em um ambiente assim é preciso “não só trazer os diferentes suportes e gêneros textuais para a sala de aula, mas também lidar com os inúmeros propósitos sociais da língua” (COLELLO, 2010, p. 119).

Nesse sentido, a despeito das divergências sinteticamente apresentadas, consideramos que a biblioteca escolar tem um grande papel a desempenhar como promotora do processo de letramento das crianças, como exporemos a seguir, ao discorrermos acerca da origem desse ambiente em instituições com fins educativos.

3. BIBLIOTECA E BIBLIOTECA ESCOLAR: DEFINIÇÃO E HISTÓRICO

Neste momento do presente trabalho, pretendemos definir o termo biblioteca, assim como apresentar suas principais características, a fim de nos aprofundarmos no contexto da biblioteca escolar. Diante disso, abordaremos algumas questões históricas que levaram ao surgimento da biblioteca dentro das escolas, desde a antiguidade, em outros países, e, posteriormente, no Brasil. Além disso, apontaremos alguns aspectos legais, grupos e programas que incentivam o uso e o trabalho desenvolvido dentro das bibliotecas escolares.

Podemos encontrar, no Novo Dicionário de Língua Portuguesa, de autoria de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, uma definição para o termo biblioteca. De acordo com Ferreira (1986, p.253), podemos tratar a biblioteca como uma “coleção pública ou privada de livros e documentos congêneres, organizada para estudo, leitura e consulta; edifício ou recinto onde se instala essa coleção; estante ou outro móvel onde se guardam e/ou ordenam os livros”. Essa palavra é de origem grega, *biblíon* (livro) e *theka* (caixa), ou seja, lugar ou móvel onde se armazenam livros.

A biblioteca deve estar organizada de acordo com seu acervo, dos sujeitos que nela pretende-se receber e de como irão utilizar seu acervo. De acordo com Campelo (2008c, p.48),

O planejamento do espaço da biblioteca deve ser feito em função do acervo e do uso que se pretende dele fazer. Além de salas para abrigar o acervo geral, a coleção de referência e a de periódicos, devem ser previstas salas para estudo individual e de grupos, locais específicos para uso de equipamentos [...], lugar separado para coleção infantil para atividades com crianças menores [...].

Existem diferentes tipos de bibliotecas, e o que as difere são as suas finalidades, como, por exemplo, biblioteca escolar, pública, infantil, universitária, entre outras. Dentre estas, destacamos, a partir de nosso objetivo neste trabalho, a biblioteca escolar, que, de acordo com Pimentel (2007), se localiza em instituições educativas, estando organizada para atender as demandas do currículo escolar, dar suporte ao processo de ensino-aprendizagem, desenvolver e incentivar a leitura e a busca de informação e conhecimento.

A partir de uma definição geral de biblioteca, podemos destacar algumas características que se aplicam ao contexto do termo biblioteca escolar. De acordo com Lemos (2005, p. 101-102),

Nem toda coleção de livros é uma biblioteca, do mesmo modo que nem toda biblioteca é apenas uma coleção de livros. Para haver uma biblioteca, no sentido de instituição social, é preciso que haja três pré-requisitos: a intencionalidade política e social, o acervo e os meios para sua permanente renovação, o imperativo de organização e sistematização; uma comunidade de usuários, efetivos ou potenciais, com necessidades de informação conhecidas ou pressupostas, e, por último, mas não menos importante, o local, o espaço físico onde se dará o encontro entre os usuários e os serviços da biblioteca. [...] Em geral define-se biblioteca como um acervo de materiais impressos (livros, periódicos, cartazes, mapas, etc.), ou não-impressos, como filmes cinematográficos, fotografias, fitas sonoras, discos, microformas, cederrons, dvd's, programas de computador, etc. e mantidos para leitura, visualização e consulta. (LEMOS, 2005, p. 101-102)

Essa é uma definição atual para esse ambiente conhecido como biblioteca escolar. Contudo, as primeiras bibliotecas não tinham esse caráter, sendo apenas locais onde muitos arquivos de pergaminhos e papiros eram acumulados, em resposta a uma necessidade humana – zelar pelos registros.

Na história da humanidade, quando a forma de comunicação predominante entre os homens era a linguagem oral, nada era registrado. Entretanto, transformações ocorreram na forma de os homens se organizarem para produzir a vida, aumentando a complexidade da relação entre o ser humano e a natureza. À medida que já não era possível transmitir de geração em geração os conhecimentos elaborados sobre si e sobre a natureza, tornou-se necessário criar um instrumento que materializasse esse conhecimento, de forma a registrar suas ideias e experiências – a escrita, constituindo-se em outra forma de linguagem. A partir de então, o homem materializava suas ideias, sentimentos, necessidades, experiências, acumulando registros sob a forma de conhecimento científico, filosófico e artístico. De acordo com Pimentel (2007), há indícios de que o primeiro lugar em que foi encontrado acúmulo desses registros, o qual podemos chamar biblioteca, tenha sido na Mesopotâmia, por volta do ano 4.000 a. C.

Após o surgimento das bibliotecas na Mesopotâmia e no Egito, considera-se a biblioteca escolar de Aristóteles como a mais importante, antes da biblioteca de Alexandria. Acredita-se que ela tenha sido fundada em Atenas por volta do séc. III a. C., tendo como função principal estabelecer uma ligação entre a escola e esse espaço intelectual, que é a biblioteca. Para Aristóteles, o ideal seria que os alunos e os sábios tivessem um local em que pudessem se reunir junto às coleções científicas para promoção do conhecimento. A partir de algumas ampliações nesses ideais buscados por Aristóteles, algum tempo depois, Demétrio e Ptolomeu I fundaram a Biblioteca de Alexandria, a qual recebe, hoje, os títulos de Melhor da História da Biblioteca e Melhor da História da Biblioteca Escolar.

Diante de seu histórico, acreditamos que a Biblioteca de Alexandria tenha sido fundada no início do séc. III a. C., e que seu acervo era composto por praticamente todo o saber da Antiguidade, em cerca de 700.000 rolos de papiros e pergaminhos. Por volta do ano de 48 a.C, alguns dados indicam que a biblioteca havia sido acidentalmente incendiada; outros confirmam que, por motivos diversos, seu acervo e estrutura foram se deteriorando ainda por volta do ano 1 a. C. Atualmente, mais precisamente no ano de 2002, foi inaugurada uma réplica da Biblioteca de Alexandria, em local próximo à antiga biblioteca, em homenagem a esse ambiente histórico.

Podemos afirmar, segundo Bastos (2013), que as bibliotecas medievais tinham o interesse em armazenar documentos e mantê-los em segurança, livres de circulação. Elas estavam ligadas diretamente à Igreja e indiretamente às escolas, uma vez que estas eram comandadas pelo clero. De acordo com Fonseca (1979, p.13), no mundo cristão, na Alta Idade Média, as bibliotecas eram encontradas dentro dos conventos e mosteiros.

Referindo-se ao Brasil, Carvalho Silva (2011, p.491) afirma que “[...] a relação entre a biblioteca escolar e o contexto escolar e educativo esteve diretamente relacionada a uma instituição: a igreja”. No início da história de nosso país, a principal função das escolas era catequizar índios e instruir colonos, ou seja, estava, de certa forma, ligada à igreja. Frequentavam essas escolas, bem como suas bibliotecas, grandes agricultores, empresários, comerciantes, intelectuais, entre outros.

“Como desde os tempos anteriores a Cristo as escolas foram bibliotecas cercadas de salas de aulas [...] pode se afirmar que as primeiras bibliotecas brasileiras começam com esses colégios da Companhia de Jesus”. No Brasil, as primeiras bibliotecas escolares começam a surgir por volta do ano de 1549, no estado da Bahia, mais precisamente nos colégios religiosos jesuítas. Fonseca (1979, p.13) afirma que

As cartas dos primeiros Jesuítas mostram que esta não é apenas uma hipótese. Tão logo chegaram ao Brasil, começaram eles a pedir livros. [...] não se esqueceram do pedido e antes do fim do ano chegaram à Bahia duas caixas de livros, humilde início da que seria daí a dois séculos a maior biblioteca do Brasil.

Nessas bibliotecas, foram encontrados os acervos religiosos voltados para os conhecimentos necessários daqueles que frequentavam essas escolas, tais como: “breviários, bíblias, livros litúrgicos, obras teológicas [que] se misturavam com os textos didáticos para ensino do latim” (FONSECA, 1979, p.13). Porém, o referido autor nos apresenta uma nova versão de biblioteca, definida como biblioteca particular, que surge para atender ao público que se interessava por outros assuntos transmitidos pelos livros que não fossem de cunho

religioso, principalmente as primeiras obras do Iluminismo no Brasil. “Se nas bibliotecas dos colégios e dos mosteiros não podiam entrar os livros que exprimiam a “crise da consciência europeia” era natural que os brasileiros mais intelectualmente inquietos os adquirissem.” (FONSECA, 1979, p.18). Os acervos encontrados nessas bibliotecas particulares traziam algumas realidades ligadas aos conflitos financeiros, políticos e religiosos, que não eram transmitidos nos livros das bibliotecas escolares dos colégios jesuítas.

3.1 Biblioteca escolar no Brasil

Segundo Carvalho Silva (2010), por volta do século XVII, começam a chegar, no Brasil, ordens dos franciscanos, beneditinos e carmelitas, que, por sua vez, também introduziram seus colégios e os equiparam com bibliotecas. Vale ressaltar que o cunho metodológico dessas instituições, bem como as atividades desenvolvidas nas bibliotecas, estavam voltados para a ideologia teológica científica.

A implantação de bibliotecas escolares nesses colégios foi se espalhando por quase todo o país até o século XVIII. Nessa época, desencadearam-se vários conflitos entre o iluminismo e a igreja. Tais conflitos foram gerados, devido ao ideal iluminista introduzido por Pombal, contrapondo-se à ideologia católica. De acordo com Carvalho Silva (2010), esse movimento acabou por afetar as novas escolas e conventos e, conseqüentemente, as bibliotecas que nelas estavam sendo criadas. Com isso, muitas bibliotecas foram deixadas de lado, devido às novas imposições, uma vez que poucos ainda se disponibilizavam a seguir com os ideais da biblioteca e então muitos livros foram se deteriorando com a umidade e os insetos.

Com a redução das escolas religiosas, bem como suas bibliotecas, por conta dos conflitos em torno do ideal iluminista, houve a necessidade da criação de bibliotecas dentro das escolas formais, com o propósito de atender o público infantil, adolescente, além de pais e responsáveis.

Diante dos apontamentos de Carvalho Silva (2011), sabemos que, até então, as bibliotecas desses estabelecimentos de ensino apresentavam um grande acervo e infraestrutura, eram organizadas para atender principalmente a elite e pessoas da ordem religiosa; além disso, sua metodologia era voltada para o ensino religioso e científico. Levamos em consideração duas características das primeiras bibliotecas que estão, de certa forma, ligadas à biblioteca escolar atual: “A primeira é de que ela seria acessível

essencialmente a um público com *status* econômico e social mais elevado, principalmente ao dos colégios particulares; e, a segunda é que a ideia de biblioteca escolar está amplamente concatenada à percepção religiosa.” (CARVALHO SILVA, 2011, p. 494 e 495).

3.2 Novas bibliotecas: características

Segundo Carvalho Silva (2011), a partir do final do século XIX e início do século XX, a biblioteca escolar passou a ter uma nova roupagem, mas, ainda assim, eram bibliotecas de escolas privadas que ganharam maior ênfase por meio de seus métodos educativos religiosos. Nas décadas de 30 e 40 do século XX, o país passou por algumas reformas educacionais. A organização de bibliotecas escolares também se insere nessas mudanças com o objetivo de valorizar e estimular o processo de ensino-aprendizagem, enfatizando as práticas e o gosto pela leitura. Nas décadas de 40 e 50, a maior preocupação era com a composição do acervo e a ligação entre os discentes e esse acervo. De acordo com o Ministério da Educação e Saúde (BRASIL, 1942, p. 28 e 29), as características principais da biblioteca escolar devem ser:

O acervo das bibliotecas deve ser composto por [...] livros sobre viagens, ciências naturais (tanto quando possível sob a forma atrativa), biografias, poesias, obras didáticas, dicionários, revistas e jornais ilustrados e outros de interesse educativo. [...] As bibliotecas deverão ser enriquecidas com coletâneas feitas pelos próprios alunos com recortes de jornais, reunidos pelos assuntos: poesias fáceis, poesias para classes adiantadas, artigos sobre economia política, contos infantis, charadas, notícias históricas e outros. Quando houver oportunidade, promover-se-á sessão literária e artística, com finalidade educativa, aproveitando-se, quanto possível, a colaboração de intelectuais, ou artistas que estiverem de passagem pela localidade.

Embora existam definições claras sobre como deve ser composto o acervo das bibliotecas escolares e quais ações podem ser realizadas em seu interior, poucas foram as políticas públicas voltadas para sua criação e manutenção. As ações eram isoladas e, conforme o país passava por mudanças históricas, as bibliotecas, sobretudo as escolares, eram cada vez mais afetadas e acabavam perdendo suas condições de funcionamento. Verifica-se essa situação em Carvalho Silva (2011, p.497):

[...] observa-se, durante as décadas de 1930 a 1980 a falta de uma política nacional para bibliotecas que possa compor um conjunto de ações integradas entre os diversos tipos de bibliotecas (escolares, públicas, universitárias, comunitárias, populares, especializadas, dentre outras), pois é perceptível

apenas ações locais isoladas que foram perdendo força durante o transcurso histórico em virtude da falta de incentivo ou de mentalidade política e governamental continuada.

Então, de acordo com o referido autor, é somente nos anos 1990 e início do século XXI, que começam a surgir alguns indícios de regularizações políticas em prol do desenvolvimento das bibliotecas escolares brasileiras. No ano de 1996, podemos destacar a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e, em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Plano Nacional da Biblioteca Escolar (PNBE), que reconhecem as bibliotecas como espaços de aprendizagem e de estimulação à leitura.

De acordo com Campello (2008b), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) identificam a biblioteca como item imprescindível no processo de formação de leitores com capacidade para “além de decifrar código linguístico, saber interpretar o que leem, encontrando significados no texto e desenvolvendo práticas de intertextualidades.” (CAMPELLO, 2008b, p.17). Para isso, Campello (2008) afirma que, de acordo com os PCN, esse ambiente precisa influenciar o hábito de leitura, facilitar o acesso a livros, desenvolver noções de cidadania ao ensinar aos alunos questões de valorização e preservação da cultura e desse ambiente, bem como ensinar aos alunos como utilizar os conhecimentos disponíveis na biblioteca escolar em função de sua aprendizagem.

Ainda em 1997, o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) desenvolveu suas ações com a preocupação voltada para os acervos das bibliotecas: “desde 1998, o Governo Federal vem distribuindo acervos, obras, coleções de livros de literatura e obras de referência, tanto para estudantes quanto para professores.” (BRASIL, 2008, p. 14). Esse programa surgiu para formar e qualificar as bibliotecas escolares, com o objetivo de dar oportunidade aos alunos das escolas públicas a terem acesso à literatura, além de fornecer obras voltadas para a formação de professores. Diante disso, Berenblum (2007, p.12) cita algumas ações do PNBE a partir de 2001, direcionadas à distribuição de coleções de literatura para uso pessoal dos alunos:

Assim, em 2001 o PNBE atendeu a alunos de 4ª e 5ª séries; em 2002 foram contemplados alunos de 4ª série e em 2003, o PNBE atendeu aos alunos de 4ª e 8ª séries e do último segmento de Educação de Jovens e Adultos - EJA . Cada estudante recebeu um conjunto de obras de literatura de gêneros variados, especialmente produzidos para essa dotação, com formatação própria, número de páginas predeterminado e ilustrações em preto e branco. Para cada aluno da 4ª série foi entregue um conjunto com cinco obras; para os da 8ª série foi entregue uma coleção com quatro obras; e para os alunos de EJA, um conjunto com seis obras. As bibliotecas das escolas que ofereciam essas séries também receberam os acervos distribuídos aos alunos.

Após algumas tentativas de modificações na estrutura e regulamentação das bibliotecas terem sido frustradas, ainda que em forma de projetos, em 24 de maio de 2010 foi aprovada uma lei que rege o funcionamento e a manutenção de bibliotecas escolares. A Lei 12.244/10 (BRASIL, 2010) busca universalizar as bibliotecas escolares no Brasil e exigir que as ações dos bibliotecários tenham cunho pedagógico e sejam estimuladoras do processo de aprendizagem. Essa lei traz em seu corpo apenas quatro artigos, os quais definem as necessidades das bibliotecas escolares.

Vale ressaltar que essa lei é uma resposta a várias reivindicações de bibliotecários e movimentos educacionais em busca de melhorias nas bibliotecas escolares no Brasil. A referida lei tem como base o Projeto de Lei 324/09 (BRASIL, 2009), de autoria do Deputado Lobbe Neto, a qual foi sancionada pelo então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

O primeiro artigo dessa lei determina que todas as instituições de ensino, públicas e privadas, devem contar com uma biblioteca em seu interior. Nesse caso, isso implicaria uma reforma muito grande, já que a maioria das escolas não possui biblioteca, afirma Carvalho Silva (2010). O segundo artigo da referida lei apresenta a definição de biblioteca escolar, indicando as características que esse ambiente deve ter. Na sequência, o terceiro artigo faz referência ao prazo de dez anos para que seja concretizada essa exigência. Sendo assim, todas as escolas devem contar com uma biblioteca cujo acervo deve ter, no mínimo, um exemplar por aluno e disponibilizar um bibliotecário capacitado para nela atuar. O último artigo define a data de vigor da lei.

Embora a Lei 12.244/10 (BRASIL, 2010) defenda os ideais da biblioteca escolar, devemos considerar que ela é, de certa forma, uma síntese do mínimo que se espera para as melhorias de uma biblioteca e para seu funcionamento. Segundo Carvalho Silva (2010), alguns pontos falhos nessa lei seriam: a falta de apresentação de critérios para execução de seus propósitos; a falta de explicação sobre como os acervos seriam ampliados; a falta de definição acerca de qual tipo de livro deve compor seu acervo, observando qualidade e quantidade; a falta de indicação de onde viriam os recursos financeiros para o seu cumprimento. Sendo assim, com base na análise do texto da lei e das observações feitas por Carvalho Silva (2010), essa lei pode ser considerada um avanço se, de fato, for cumprida; caso contrário, ela não passará de mais uma lei, assim como outras, que apenas apresentam um discurso o qual não é efetivado.

Com base nessa lei e nas necessidades encontradas ao longo dos anos pelas bibliotecas escolares, no ano de 2010, o Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar (GEBE)¹ elaborou um documento que constitui um referencial para as bibliotecas escolares do país, apontando níveis a serem alcançados, que dependem das condições de cada escola em aprimorar os serviços prestados em suas bibliotecas.

De acordo com Campello (2008d, p. 47), o espaço da biblioteca escolar é visto como “fileiras de estantes cheias de livros, revistas em mostruários, mesas e cadeiras espalhadas e repletas de pessoas lendo e estudando, crianças debruçadas sobre volumes de enciclopédias, fazendo suas pesquisas”, definindo, assim, de forma clara, o seu papel a desempenhar. Atualmente, as bibliotecas escolares buscam reunir o maior número de informações sobre os mais diversos assuntos, capazes de atender a todos que nelas buscarem novos conhecimentos. Além disso, há bibliotecas que contam com um acervo com diversos tipos de documentos, desde livros, CDs e DVDs de música e jogos pedagógicos, filmes, revistas, cartazes etc.

Tendem a ser um local agradável, de silêncio, um espaço de cultura, de informação, de educação e de lazer, podendo oferecer um ambiente mais aconchegante com “tapetes, almofadas, móveis coloridos, decoração alegre” (CAMPELLO, 2008d, p.48), tornando-se, assim, um espaço mais atrativo e reforçando o prazer em ler. Sendo assim, de acordo com Campello (2008b e 2008d), a biblioteca escolar tem um papel central no processo de aprendizagem, de estímulo ao hábito de leitura, de desenvolvimento da capacidade de selecionar e criticar a informação, ou seja, ensinar aos alunos a lidar com a informação e utilizá-la a seu favor.

Dessa forma, podemos inferir que a biblioteca escolar pode contribuir para a promoção do letramento, uma vez que, em seu interior, encontramos os principais recursos para desenvolver esse processo – diversidade de portadores de textos e de gêneros textuais – aos quais podemos ter acesso por meio das habilidades de leitura e escrita. A partir desse entendimento, identificamos algumas possibilidades de ação a serem realizadas em bibliotecas escolares, tendo em vista a contribuição para a promoção do processo de letramento, as quais exporemos a seguir.

¹ GEBE: Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar, sediado na Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais. Realiza um trabalho com pesquisadores e estudantes em torno de atividades de ensino, pesquisa e extensão relacionadas especialmente à função educativa da biblioteca.

4 PRÁTICA PEDAGÓGICA NA BIBLIOTECA ESCOLAR

Levando em conta as considerações acerca da invenção do termo *letramento*, assim como o surgimento da biblioteca escolar no Brasil, é possível apresentar algumas possibilidades de encaminhamento da prática pedagógica a serem implementadas na biblioteca escolar e que possam contribuir para a promoção do processo de letramento. Para realizar um levantamento dessas possibilidades, há a necessidade de apresentarmos e explorarmos neste momento um novo termo: o *letramento informacional*.

De acordo com Campello (2009), o letramento informacional busca ampliar o papel educativo do bibliotecário, no sentido de, principalmente, promover o contato com diferentes tipos de textos que se encontram disponíveis para leituras e pesquisas na biblioteca escolar. Esse termo foi mencionado, pela primeira vez, na década de 1970, nos Estados Unidos, para “[...] caracterizar competências necessárias ao uso das fontes eletrônicas de informação” (CAMPELLO, 2009, p.12). Com isso, cabe ao mediador desse processo de formação de leitores oportunizar aos seus alunos aprendizagens relacionadas ao uso de diversos meios informacionais de maneira mais eficaz.

Sendo assim, o letramento informacional passa a integrar os projetos pedagógicos voltados à leitura. Para facilitar o papel do bibliotecário nessa busca pela inserção do letramento informacional, é necessário encontrar metodologias que sustentem essa prática. Podemos apresentar algumas dessas metodologias a partir das proposições de Kuhlthau (2009), que apresenta algumas possibilidades de encaminhamento da prática pedagógica a serem implementadas na biblioteca escolar desde a educação infantil até os anos finais do ensino fundamental, tratando-se, assim, de um programa de letramento informacional, baseado na “perspectiva construtivista da aprendizagem e na teoria de desenvolvimento cognitivo de Jean Piaget.” (CAMPELLO, 2009, p.27).

Essas habilidades informacionais auxiliam na prática pedagógica dos mediadores do processo de formação de leitores, bem como no planejamento das atividades a serem desenvolvidas na biblioteca, podendo estar também ligadas ao letramento literário, ou seja, ao contato direto com o contexto literário. De acordo com Zilberman (2009a), para que essas práticas ocorram, é necessário: estabelecer uma comunidade de leitores, incentivar a relação do aluno com a literatura, mediar as práticas de leitura e inserir a escrita a partir da interação com a literatura. Essas e outras práticas devem visar à busca por um leitor que venha a ser um produtor de texto, com a competência de interagir com a literatura de diferentes formas,

adquirindo os próprios livros e fontes de pesquisa. “É isso que constitui o letramento literário dentro e fora da escola” (ZILBERMAN, 2009a, p.76).

Sabemos que a biblioteca é o ambiente ideal para utilizar abundantemente de recursos para ampliar a aprendizagem e o nível de letramento; além disso, ela contribui para a formação de leitores, para o desenvolvimento de práticas que contribuem para essas promoções e para a busca por fontes informacionais. Diante disso, Campello (2008c) define que a biblioteca escolar deve ser vista como o espaço destinado para as crianças criarem e compartilharem experiências, promovendo, assim, a formação desses leitores, por meio de uma boa organização de sua estrutura, contando com um acervo selecionado e atualizado, além de oferecer um bom mediador para auxiliar nesse processo.

Infelizmente, ainda não são todas as bibliotecas que oferecem tal suporte para essa capacitação de leitores. Atualmente, é possível encontrar a desvalorização do trabalho realizado na biblioteca escolar. Silva (2009) evidencia que, em algumas escolas, a biblioteca é utilizada como depósito de materiais; às vezes, é fechada durante o intervalo ou quando há turmas sem professor, justamente por não conseguir abranger uma quantidade grande de alunos, contando apenas com um bibliotecário. Ressalta ainda que há casos em que o bibliotecário é escalado para realizar outras funções, como, por exemplo, substituir professores em caso de falta, levar documentos fora da escola e demais funções administrativas.

Segundo Zilberman (2009b), em alguns casos, a biblioteca ainda é utilizada para castigar, ou seja, aqueles alunos indisciplinados, quando as professoras encontram a necessidade de puni-los, os levam até a biblioteca para copiarem textos ou então ficarem lá durante o recreio. Muitas vezes, esses ambientes encontram-se até mesmo sem bibliotecários ou com estrutura precária para ser oferecida aos alunos. Porém, sabemos, como afirma Silva (2009), que o funcionamento e a estrutura da escola, na maioria das vezes, envolvem instâncias políticas pedagógicas advindas do Estado, sobre as quais não nos cabe discutir neste momento.

Silva (2009, p.103) traz em seus estudos um modelo de espaço da biblioteca escolar apresentado por Bortolin (2001) denominado *zona formal*, que é “aquela que recebe o usuário e encaminha para o que ele procura”, ou seja, a entrada e as mesas para estudo/leitura, e a *zona informal*, que é “aquela onde a criança pudesse ficar mais a vontade, sem mesas, apenas com tapete emborrachado”. Além disso, a biblioteca escolar deve ser vista como um espaço de descobertas, para sanar dúvidas e ampliar conhecimento de forma dinâmica por meio dos livros.

De acordo com Zilberman (2009b, p.199), “o que melhor caracteriza uma biblioteca não é a beleza de sua decoração, mas a qualidade de seu acervo e funcionalidade dos seus serviços”. Assim como já foi definido anteriormente, tal ambiente deve ser um local agradável e contar com um acervo rico em informações de diversos assuntos, bem como contar com diferentes recursos, a fim de promover a aprendizagem e o nível de letramento, pois será nesse ambiente que a criança encontrará uma diversidade de gêneros textuais que ampliará seu conhecimento e suas práticas de leitura.

Podemos dizer, de acordo com os estudos de Pereira (2006), que a finalidade de trabalhar com leitura na escola é conseguir que os alunos sejam capazes de compreender um texto escrito e que, através de seus entendimentos, busquem as próprias fontes, escolhendo entre um ou outro livro para suas pesquisas. Cabe à biblioteca escolar contribuir para os processos de aprendizagem, como, por exemplo, a promoção do letramento, oferecendo recursos informacionais e deixando de ser apenas um local onde se guardam informações. Como afirma Campello (2012, p.29), a biblioteca deve “[...] fornecer acesso a recursos informacionais que os alunos precisam para realizar seus trabalhos escolares, disponibilizando uma variedade de materiais em diferentes formatos”.

De acordo com Souza (2009d), a partir do momento em que a escola oferece uma biblioteca bem estruturada nos aspectos físicos e pedagógicos, passa a ser um ambiente capaz de favorecer o trabalho de todo o corpo escolar – alunos, professores, pais e funcionários.

A partir desse recurso utilizado para a formação de leitores, é preciso estabelecer uma peça de mediação entre o conhecimento e o aluno, pois sozinha a criança não é capaz de desenvolver suas habilidades de leitura. Essa mediação dentro da biblioteca escolar pode ocorrer por parte do bibliotecário e do professor. De acordo com Campello (2008c), essa função fica estabelecida para os professores, pois são eles que devem estimular seus alunos na busca pelo conhecimento através de várias fontes, ou seja, mediante a pesquisa em recursos informacionais. Além disso, Souza (2009a) considera, como mediador de leitura, o profissional que também lê, discute os temas, facilita a compreensão dos alunos e estabelece o diálogo entre o texto e o leitor, pois não há como usufruir de um livro sem a devida mediação. Silva (2009, p.183) aponta alguns requisitos para a atuação do professor como mediador:

[...] ter consciência de uma concepção de leitura e literatura que proporcione à criança o conhecimento de si própria e o encontro com outras maneiras de ver o mundo; concepção de biblioteca escolar como um espaço onde se compartilha informação e lazer; ter clareza de que a função a ser exercida exige que o mediador seja leitor.

O mediador deve estar apto à leitura, para ser capaz de se colocar entre o leitor e o texto, assim como propor estratégias e planejar atividades que aproximem mais ainda seus alunos da leitura e da prática de escrita. De acordo com Pereira (2006), esse contato pode ser visto quando o professor leva para a sala de aula os livros, os alunos realizam as leituras e, em seguida, o professor realiza atividades de interpretação, coleta de impressão e registros relacionados à história que acaba de ser lida. Além disso, é preciso que o professor induza seus alunos para a reflexão e o debate para além da estrutura do texto apresentado.

Se o objetivo proposto pelo mediador for o de ampliar a capacidade leitora de seus alunos, é necessário que ele se empenhe em mostrar-lhes as diferentes fontes informacionais para realizar suas pesquisas e aumentar seus conhecimentos por meio da leitura. Cabe ao mediador utilizar de estratégias que provoquem a curiosidade do aluno e a vontade em querer ler cada vez mais, enfatizando a importância desse ato, seja por necessidade, por prazer, para sanar alguma dúvida ou para saber sobre fatos que ocorrem no mundo.

De acordo com Souza (2009a), o aluno precisa saber que existem vários tipos de leitura e que cada uma delas propõe uma estratégia diferente para que os objetivos propostos sejam alcançados, bem como sua compreensão. Além disso, é necessário apresentar ao aluno todos os gêneros textuais e demais recursos oferecidos na biblioteca, pois todos esses instrumentos oferecem um imenso leque de conhecimento. Para isso, o mediador precisa estar atualizado sobre as práticas de leitura e propor aos alunos a ideia de que “o mais importante é a leitura acrescentar novas visões de mundo, novas experiências e informações à bagagem do leitor” (SOUZA, 2009a, p.22).

Além dessa função mediadora, é necessário que haja uma parceria entre os professores e os bibliotecários, relacionados à sala de aula e à biblioteca escolar, pois, de acordo com Campello (2012), deve haver uma colaboração entre professor e bibliotecário, sendo essencial essa relação para o desempenho da função educativa dentro da biblioteca escolar e para as atividades realizadas em sala de aula. De acordo com Campello (2009), cabe ao bibliotecário participar das atividades e dos planejamentos das mesmas, junto ao professor, e cabe ao professor realizar atividades com seus alunos na biblioteca da escola em parceria com o bibliotecário.

Sendo assim, essa colaboração entre professor e bibliotecário pode ocorrer dentro de alguns níveis, destacados por Campello (2012):

- coordenação: há pouco envolvimento entre as partes, mantendo apenas a organização e a sincronização de eventos;
- cooperação: há uma colaboração mais intensa; trabalham juntos com a divisão de tarefas, unindo as funções em prol do sucesso de programas e projetos;
- currículo integrado: total integração das funções, sendo que o bibliotecário participa do planejamento curricular.

Uma boa relação entre as duas funções muito contribui para a formação de leitores e para a realização de atividades por parte dos alunos. Se o aluno precisa de um livro de determinado autor sobre contos clássicos, vai até a biblioteca e procura em todo o acervo ou na sessão infantil o livro solicitado. Porém, com a mediação do bibliotecário, através da colaboração entre ele e o professor, essa tarefa se torna mais fácil, na medida em que o professor lhe informa sobre a pesquisa solicitada a seus alunos e o bibliotecário deixa separada uma sessão sobre os contos clássicos. Cabe, então, ao aluno apenas procurar pelo seu autor desejado e utilizar o tempo que lhe sobrou para a leitura do mesmo.

Sabemos, porém, da dificuldade em encontrar bibliotecários realmente capacitados para realizar tais funções. É comum encontrar, nesses ambientes, profissionais readaptados, como confirma Berenblum (2006), assim como também é difícil encontrar professores com formação em leitura, ou seja, aptos a trabalhar com a leitura em sala de aula, de forma a realmente ampliar os conhecimentos de seus alunos e em prol da formação de leitores. Diante disso, encontra-se a necessidade de realmente propor uma formação adequada para esses profissionais:

Com esse enfoque, o Ministério da Educação busca prestar apoio aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios, em regime de colaboração, na formação de professores e demais agentes envolvidos na questão da leitura com vista à implementação de uma política de formação de leitores. Essa ação se concretiza por meio tanto do Pró-Letramento e dos cursos da Rede de Formação Continuada de Professores de Educação Básica, como de outros cursos que serão dirigidos especificamente para a questão da leitura e sua mediação. Esses cursos serão desenvolvidos em parceria com as secretarias de educação interessadas. (BERENBLUM, 2006, p.29)

Assim como afirma Silva (2009, p.107), “não adianta a escola contar com a biblioteca e o acervo adequado se o corpo docente da unidade escolar não se envolve adequadamente com o projeto da promoção da leitura”, ou seja, se esses mediadores não possuem conhecimento que os habilite a lidar com o acervo, proporcionando aos alunos maiores

informações sobre os assuntos, fontes e recursos que se encontram na biblioteca escolar, nada adiantará. Por melhores que sejam as obras que ali se encontram, se não houver uma boa mediação, o aluno não saberá de sua existência.

Sendo assim, “o bibliotecário não pode ser um profissional com atestado médico afastado da sala de aula, ele precisa ser um leitor, frequentar a biblioteca e não repetidor de que a leitura é importante” (SILVA, 2009, p. 182). Cabe a ele a função de abrir o caminho do conhecimento dentro da biblioteca através das possibilidades de práticas pedagógicas realizadas nesse ambiente em prol da formação de leitores e promoção do nível de letramento dos alunos.

Neste momento, podemos definir algumas possibilidades de práticas pedagógicas a serem implementadas na biblioteca escolar cujo assunto foi anteriormente mencionado por Campello (2009). Algumas dessas possibilidades que apresentaremos a seguir foram expostas por Kuhlthau (2009). Trata-se de sugestões de atividades que compõem um programa para facilitar o papel dos mediadores no devido uso da biblioteca e das fontes de informação, para propor o domínio gradual de habilidades de leitura em seus alunos. Contudo, salientamos que esse programa necessita da ação conjunta de professores e bibliotecários.

As atividades propostas por Kuhlthau (2009) foram elaboradas para serem realizadas em duplas ou grupos, justamente para propor um relacionamento de compartilhar experiências e ideias. A autora defende que a correção dos erros deve ser realizada durante a atividade para que, gradativamente, o aluno compreenda a melhor maneira de agir dentro de um ambiente de estudos. Para ela, o objetivo geral das atividades deve ser “desenvolver habilidades para usar os recursos informacionais ligadas também à promoção do processo de letramento desde a educação infantil até o ensino fundamental II” (KUHALTHAU, 2009, p.16).

A autora organiza suas atividades em três fases, sendo a primeira para a Educação Infantil, a segunda destinada aos anos iniciais do Ensino Fundamental e a terceira com atividades para os anos finais do Ensino Fundamental. Cada uma dessas fases é dividida em etapas, de acordo com as faixas etárias dos alunos.

4.1 Atividades para promoção do processo de letramento

Não trabalharemos a partir da subdivisão apresentada por Kuhlthau (2009), mas selecionamos algumas atividades consideradas imprescindíveis para o bom funcionamento da

biblioteca escolar em conjunto com as práticas pedagógicas de letramento. As atividades são relacionadas à apresentação da biblioteca, à conservação de sua organização, ao conhecimento dos diferentes recursos que se encontram nesse ambiente e à utilização desses recursos em prol da formação de leitores e promoção do processo de letramento. Apresentaremos, a seguir, algumas dessas atividades:

Onde ele mora?

Essa atividade tem como objetivo facilitar a compreensão dos alunos acerca da organização da biblioteca, sendo que cada material tem seu lugar e os alunos devem contribuir, mantendo essa organização. A atividade consiste em mostrar a biblioteca para os alunos, percorrendo todo seu acervo, estrutura, decoração até chegar à área de literatura infantil. Nesse momento, é necessário ensinar para as crianças que cada livro tem seu local específico, que é “onde ele mora”, como se as prateleiras fossem ruas e cada livro fosse uma casa, sendo que cada livro tem um número e cada prateleira corresponde a uma sequência de números. Por fim, cada criança recebe um livro enumerado e lhes é proposto encontrar “sua casa”, ou seja, o local onde ele deve ser guardado de acordo com sua numeração.

Encontre a estante:

Para realizar essa atividade, o mediador deve recordar sobre a organização da biblioteca, lembrando que os livros são organizados por uma numeração e também separados por sessões, como infantil, literatura, periódicos, enciclopédias, entre outros. Em seguida, apresenta-se para a criança o que é a lombada do livro e qual a sua finalidade, ou seja, a identificação do livro. Sendo assim, a atividade consiste em entregar para cada aluno algumas fichas contendo informações da lombada de alguns livros e, então, os alunos deverão encontrar os livros solicitados em suas fichas, fazendo a leitura das informações.

Escolha seu livro:

Para realizar essa atividade, será preciso disponibilizar vários livros para que as crianças tenham acesso e escolham o próprio livro para ler. O objetivo dessa atividade é estimular a familiarização com a variedade de livros de histórias e de imagens. No desenvolver da atividade, cada criança tem a oportunidade de escolher seu livro, seja pela capa, pelas ilustrações ou outra característica, podendo também realizar trocas quando quiser, justamente para estabelecer esse contato com vários livros.

Histórias ilustradas:

Essa atividade permite a prática para a criança compreender a história através da leitura de imagens. Para realizar a atividade, o mediador irá disponibilizar aos alunos livros em que as imagens sejam predominantes. Depois, cada aluno escolhe um livro para realizar a

leitura durante 10 minutos aproximadamente. Em seguida, ele deverá contar sua história, da sua maneira, para o restante da sala.

Desenhe o final:

O objetivo dessa atividade é desenvolver nos alunos a capacidade de concentração, memória, criatividade, entre outros. Após escolher um livro de literatura, o mediador lê o início e o meio do livro, deixando o final da história para que cada aluno desenhe o final que imaginar para aquela história.

Rimar e brincar:

Nessa atividade, o objetivo é explorar o som e a pronúncia das rimas e dos ritmos das palavras dos livros de poesia que compõem o acervo da biblioteca. Poderão ser utilizados poemas, cantigas, parlendas, trava-línguas, entre outros textos. A ideia é trabalhar com a repetição de versos, jogral, e cantar, trabalhando com a apresentação desses diferentes tipos de textos.

Ficção e não ficção:

O objetivo dessa atividade é apresentar aos alunos os livros de não ficção. Diante disso, o mediador deverá explicar à criança que até o momento ele lia livros em que o autor se baseava na imaginação para criar suas histórias e que agora irá conhecer livros em que o autor nos apresenta histórias baseadas em fatos reais, nos transmitindo informações. A partir dessa explicação, o mediador poderá ler alguns livros de não ficção e discutir com os alunos a diferença entre livros de ficção e de não ficção.

Revistas Infantis:

Para essa atividade, será preciso disponibilizar revistas com conteúdos infantis, como a Revista Ciências Hoje das Crianças. O objetivo é trabalhar com os alunos outro tipo de material que a biblioteca disponibiliza, além dos livros. Após a identificação de um novo material de leitura para as crianças, deve-se apresentar-lhes cada parte da estrutura da revista, mostrando os conteúdos que nela se encontram. No exemplo dado, há histórias, jogos, atividades, curiosidades, entre outros. Por fim, deve-se sugerir a elas que olhem atentamente as revistas e comentem sobre alguma matéria que lhes interessar mais.

Assistindo a história:

Nessa atividade, o mediador irá apresentar aos alunos mais um recurso que a biblioteca pode oferecer para ampliar seus conhecimentos, no caso, as histórias em DVD/vídeo. Sendo assim, as crianças poderão assistir a filmes e depois discutir a história. O objetivo dessa atividade é trabalhar a concentração das crianças a partir de um recurso audiovisual.

Adivinhe que parte:

Durante a realização de outras atividades já trabalhadas, como, por exemplo, a contação de histórias, o mediador deve sempre discutir e apresentar as partes do livro: capa, autor, título, lombada etc. Essa prática tem como objetivo revisar a compreensão desses elementos. Sendo assim, o mediador irá preparar algumas adivinhas como “Sou eu quem nomeia a história, quem sou? Resposta: título”. As crianças terão que adivinhar a parte da estrutura do livro a que o professor está se referindo.

Teatro de bonecos:

Nessa atividade, podemos enquadrar as demais atividades relacionadas ao teatro, sendo que o objetivo delas é estimular a relação dos alunos com a imaginação, sons da narração, imagens e contação de histórias. A sugestão para essa atividade é que, em grupos, as crianças escolham um livro e definam uma personagem para ser representada por cada um, e então, cada grupo deverá apresentar sua história para o restante da turma. Por fim, o mediador poderá realizar uma discussão sobre a forma como cada grupo dramatizou sua história.

Agenda de leituras:

Nessa atividade, será desenvolvida a capacidade de escrita, leitura, criatividade, concentração, entre outros. Cada aluno terá um caderno, fará uma capa com seu nome e, em seguida, registrará todos os livros que foram lidos, anotando o título, autor, data em que realizou a leitura e um breve comentário sobre o assunto do livro.

Compartilhando experiências:

A partir da exploração de um livro, a proposta é distribuir, para cada criança, papel e lápis, para que ela escreva uma mensagem contendo o nome do livro que ela leu e algumas informações, recomendando ou não a leitura desse livro para outras pessoas. Em seguida, essas informações podem ser trocadas entre os alunos ou fixadas em algum mural. Essa atividade trabalha a troca de experiências e desenvolve a habilidade crítica da criança.

Localizando enciclopédias e dicionários:

Essa atividade consiste em apresentar às crianças um recurso para que elas sanem suas dúvidas com relação a palavras que não conhecem ou sobre determinados assuntos. Cabe ao mediador explicar, nesse momento, que os livros, geralmente, trazem um mesmo conteúdo em todo seu corpo e deve ser lido do início ao fim, enquanto os dicionários e as enciclopédias não possuem essas características, servindo como referência na busca por informações. Dentro dessa perspectiva, o mediador pode fazer um levantamento com os alunos sobre temas e palavras que eles gostariam de saber mais. Com essa relação de palavras, devem dirigir-se até a sessão desejada e, então, cada aluno fará suas anotações a respeito do assunto que desejar.

Além dessas atividades, encontramos outras sugestões apresentadas por Pereira (2006), uma delas é a visita monitorada:

Essa visita pode ser feita em grupos: cada grupo terá um orientador, que pode ser um professor [...]. Esses orientadores escolhem uma obra para apresentar ao grupo e buscam associá-la a outras pela aproximação com a temática ou o gênero, por exemplo. Os orientadores podem falar sobre as impressões que a obra causou, sobre outros títulos que se contrapõem ao ponto de vista do autor – é claro que os orientadores devem ter lido a obra – e estimular a participação do grupo. Também podem ser explorados aspectos como forma do volume, suas cores, texturas, tipos de letras, o tratamento visual dado à capa, à contracapa e ao miolo dos livros, as ilustrações da capa e do interior, os índices e a quantidade de páginas, enfim... esse é um passeio que não se esgota tão facilmente. Também nesse passeio, é interessante criar momentos para manuseio dos livros e leitura individual ou em pequenos grupos. Dê tempo para que os visitantes tenham um contato maior com as obras: leiam, observem, escolham, comparem, troquem opiniões. Assim é possível conhecer melhor o que está disponível.

A autora também sugere a utilização de outros veículos de informação, como os jornais, revistas, histórias em quadrinhos, textos literários, enciclopédias, dicionários, que devem ser utilizados de acordo com as necessidades de cada aluno. Por isso, eles precisam estar aptos a utilizar esses recursos, sendo que as estratégias para incentivar o uso desses materiais variam de leitor para leitor, de acordo com seus objetivos. Diante disso, Pereira (2006, p.20) salienta que:

A leitura nem sempre é apenas prazer. Na verdade, na maioria das vezes, lemos por necessidade. Porque, por exemplo, precisamos utilizar um equipamento ou fazer um novo prato com base em uma receita; queremos saber das últimas notícias; precisamos estar atualizados em nossa área do conhecimento; precisamos obter certa informação em um determinado momento; precisamos... estudar para uma prova ou concurso ou precisamos conferir um texto que escrevemos, entre inúmeros outros motivos.

As autoras Souza (2009b, 2009c) e Zilberman (2009b) indicam em seus apontamentos algumas atividades para serem trabalhadas nas bibliotecas, a fim de promover o gosto pela leitura, organizando encontros com os livros, como feiras de livros, bancas de trocas de livros, saraus literários. Além disso, sugerem proporcionar formas prazerosas para contar histórias, utilizando alguns recursos, como o uso da narrativa simples, o uso do livro com gravuras, com flanelógrafo, com desenhos, com interferências do narrador e dos ouvintes, com

dramatização, teatro de bonecos, teatro de sombras, fantoches de vara, tecidos, caixa surpresa, dedoches, entre outros.

A partir dessas atividades propostas, dentre tantas outras possibilidades a serem trabalhadas com os alunos que frequentam a biblioteca escolar, o mediador, seja ele o professor ou o bibliotecário, tem a oportunidade de ampliar seu conhecimento e sua prática dentro da biblioteca escolar, a fim de proporcionar aos alunos um ambiente melhor para a promoção do processo de letramento e formação de leitores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, analisamos brevemente reflexões acerca do processo de letramento e sua relação com a alfabetização, a contextualização histórica da instauração da biblioteca escolar e trouxemos alguns apontamentos para a prática pedagógica na biblioteca escolar, a fim de estimular o gosto pela leitura e promover o processo de letramento.

Ressaltamos que, ainda hoje, há desvalorização do trabalho na biblioteca escolar, o que permite avaliar que o ambiente educativo precisa ser organizado para atender os alunos, bem como dar suporte para o processo de ensino-aprendizagem, devido à gama de textos pertencentes à biblioteca, os quais devem ser explorados e trabalhados pelos mediadores – professores e/ou bibliotecários.

Há de se considerar que a biblioteca escolar enfrenta grandes desafios para desempenhar o seu verdadeiro papel, devido às carências na infraestrutura, desatualização do acervo, não aquisição de recursos tecnológicos. Tais recursos são necessários, visto que a biblioteca escolar também é um espaço que deve ser portador de recursos de multimídias, tão importantes atualmente para o processo educacional.

Nesse sentido, a biblioteca escolar bem estruturada, equipada e com um mediador comprometido e capacitado, seja o professor e/ou bibliotecário, pode se transformar em forte aliada no processo ensino-aprendizagem, contribuindo para o processo de letramento e o desenvolvimento cultural e criativo de seus frequentadores.

Por meio das considerações levantadas neste trabalho, apresentamos possibilidades para o encaminhamento da prática pedagógica no âmbito da biblioteca escolar; assim, é de suma importância que esta seja um local com boa organização estrutural, com um acervo selecionado e atualizado, além da imprescindível importância de oferecer um bom mediador, o qual pode ser o bibliotecário ou o professor.

Quando houver bibliotecário e professores envolvidos, deve-se considerar a importância da relação benéfica e recíproca entre ambos para, assim, promover o processo de letramento dos alunos, incrementando seu desenvolvimento cultural e social.

A partir deste estudo, foi possível levantar algumas questões para serem desenvolvidas ao longo de uma nova pesquisa. Essa pesquisa aprofundaria nossos conhecimentos acerca do trabalho realmente realizado pelos bibliotecários dentro da biblioteca, levantaria as resoluções que a secretaria de educação passa para as escolas seguirem em seu trabalho com a biblioteca escolar. Poderíamos também levantar algumas questões sobre a utilização de um recurso

informativa que ultimamente é muito utilizada, o computador, relacionando o uso desse instrumento com o desenvolvimento da aprendizagem, considerando que esse suporte também tem sido utilizado nas aulas dentro da biblioteca escolar.

REFERÊNCIAS

BASTOS, Gustavo Grandini. **Bibliotecas: uma reflexão história acerca da constituição dessas instituições.** Disponível em:

<http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao17/art_bastos.php>. Acesso em: 01 de ago. 2013.

BERENBLUM, Andréa. et al. **Por uma política de formação de leitores.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. Lei 12.244/2010. **Lei 12244 de 24 de maio de 2010.** Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm>. Acesso em: 10 ago. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. **Organização ensino primário e normal. XVI estado de Santa Catarina.** Rio de Janeiro: Departamento de Educação do Estado de Santa Catarina, 1942.

BRASIL. Projeto de Lei da Câmara nº324/2009. **Projeto de Lei da Câmara nº 324 de 2009.** Disponível em: <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=95219>. Acesso em: 10 ago. 2013.

BORTOLIN, Sueli. **A leitura literária nas bibliotecas Monteiro Lobato de São Paulo e Salvador.** 2001. 233f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília

CAMPELLO, Bernadete Santos. et al. A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica. In: CAMPELLO. Bernadete Santos. **Competência informacional na educação para o séc. XXI** . Belo Horizonte: Autêntica, 2008a. p.10-11.

CAMPELLO, Bernadete Santos. et al. A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica. In: CAMPELLO. Bernadete Santos. **Biblioteca e Parâmetros Curriculares Nacionais** . Belo Horizonte: Autêntica, 2008b. p.17-19.

CAMPELLO, Bernadete Santos. et al. A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica. In: CARVALHO. Maria da Conceição. **Escola, biblioteca e leitura.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008c. p.22-23.

CAMPELLO, Bernadete Santos. et al. A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica. In: CALDEIRA. Paulo da Terra. **O espaço físico da biblioteca.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008d. p.47- 49.

CAMPELLO, Bernadete. **Biblioteca escolar: conhecimentos que sustentam a prática.** Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

CAMPELLO, Bernadete. **Letramento Informacional: função educativa do bibliotecário na Escola.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009a.

CAMPELLO, Bernadete. **Letramento informacional no Brasil: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico [manuscrito],** 2009b.

CARVALHO SILVA, Jonathas Luiz. **Perspectivas históricas da biblioteca escolar no Brasil e análise da Lei 12.244/10.** Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v.16, n.2, p. 489-517, jul./dez., 2011.

CARVALHO SILVA, Jonathas Luiz. **Uma análise sobre a identidade da biblioteconomia: perspectivas históricas e objeto de estudo.** Olinda: Edições Baluarte, 2010.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. Alfabetização e letramento: o que será que será? In: LEITE, Sérgio Antônio da Silva; **Alfabetização e letramento.** São Paulo: Summus, 2010. p. 75-128.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. **Alfabetização em questão.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004. p.107 -119.

FERRARO, Alceu Ravello. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos? In: **Educação e Sociedade,** Campinas, v.23, n.81, p.15-19, dez. 2002.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa.** 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FERREIRO, Emília. **Passado e presente dos verbos ler e escrever.** São Paulo: Cortez, 2002. 92 p

FONSECA, Edson Nery da. **A biblioteconomia brasileira no contexto mundial.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; Brasília: INL, 1979.

GEBE. Disponível em: < <http://gebe.eci.ufmg.br/>>. Acesso em: 10 ago. 2013

KUHLTHAU, Carol. **Como usar a biblioteca na escola: um programa de atividades para o ensino fundamental.** Ed 3. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

LEMOS, Antonio Agenor Briquet de. Bibliotecas. In: CAMPELLO, Bernadete; CALDEIRA, Paulo da Terra. (Org.). **Introdução às fontes de informação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2005. p.184.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Letrar é preciso, alfabetizar não basta... mais? In: SCHOLZE, Lia; ROSING, Tania M. K. (Org.). **Teorias e práticas de letramento**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira, 2007. p. 155- 168.

PEREIRA, Andréa Kluge. **Biblioteca na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

PIMENTEL, Graça; BERNARDES, Liliane; SANTANA Marcelo. **Biblioteca escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

SILVA, Rovilson José da. **Biblioteca escolar e a formação de leitores**: o papel do mediador de leitura. Londrina: EDUEL, 2009.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, jan./abr, 2004.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003. p. 89 – 113.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte, MG: CEALE/Autêntica, 1998.

SOUZA, Renata Junqueira. **Biblioteca escolar e práticas educativas**: o mediador em formação. (org.) Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

SOUZA, Renata Junqueira. Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação. In: GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões. **A Hora do Conto na biblioteca escolar: o diálogo entre a leitura literária e outras linguagens**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

SOUZA, Renata Junqueira. Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação. In: SANTOS, Caroline Cassiana Silva dos. **Programa de leitura na biblioteca escolar: a literatura a serviço da formação de leitores**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

SOUZA, Renata Junqueira. Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação. In: SILVA, Rovilson José da. **Biblioteca escolar: organização e funcionamento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

ZILBERMAN, Regina RÖSING, Tânia M. K. Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas. In: PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. **Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola**. São Paulo: Global, 2009a. p. 75-76.

ZILBERMAN, Regina RÖSING, Tânia M. K. Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Biblioteca escolar: da gênese à gestão**. São Paulo: Global, 2009b. p. 187 – 202.