

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM GESTÃO DA INFORMAÇÃO – PPGINFO
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO DE UNIDADES DE INFORMAÇÃO

MARTA REJANE TRINDADE DE LIMA

POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCENTIVO À LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
CENÁRIOS E PERSPECTIVAS

Florianópolis
2021

MARTA REJANE TRINDADE DE LIMA

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCENTIVO À LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
CENÁRIOS E PERSPECTIVAS**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Gestão em Unidades de Informação, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Gestão da Informação, do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Gestão de Unidade de Informação.

Orientador: Pr.Dr. Lourival José Martins Filho

Coorientadora: Prof.^a. Dra. Taniamara Vizzotto Chaves

**Florianópolis
2021**

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Marta Rejane Trindade de Lima
CRB 10/2392

L732p Lima, Marta Rejane Trindade de
Políticas públicas de incentivo à leitura na educação básica: cenário e
perspectivas / Marta Rejane Trindade de Lima, -- Florianópolis, 2021

151p. il.; 21cm

Orientador: Dr. Lourival José Martins Filho.
Coorientadora: Dra. Taniamara Vizzotto Chaves

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina,
Centro de Ciências Humanas da Educação, Programa de Mestrado Profis-
sional em Gestão de Unidades de Informação, Florianópolis, SC, 2021

1 Leitura. 2. Educação Básica. 3. Políticas de Incentivo à Leitura. 4.
PNLL- PNLE. 5. São Borja- RS.

CDD 379.81

MARTA REJANE TRINDADE DE LIMA

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCENTIVO À LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
CENÁRIOS E PERSPECTIVAS**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Gestão em Unidades de Informação, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Gestão da Informação, do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Gestão de Unidade de Informação.

Florianópolis 29 de Janeiro de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Lourival José Martins Filho
UDESC

Prof^a. Dr^a Paula Carina de Araújo
UDESC

Prof^a. Dr^a. Maria Rita Py Dutra
UFSM

Dedico este trabalho a minha mãe Iracema Trindade (in memória), ao meu pai Miguel de Lima (in memória) . Vocês não estão mais aqui, mas ainda posso sentir o amor de vocês. Sei que nada vai apagar este sentimento, pois nossa ligação vai além de tudo. Me olham daí e, eu estarei aqui fazendo de tudo para ser alguém de quem vocês sentirão orgulho. Meu amor nunca irá acabar e sempre levarei vocês comigo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus...Obrigda! Meu Deus por todas as bênçãos recebidas.

Agradeço à toda minha família em especial agradeço a meu pai e minha mãe por sempre me incentivarem a estudar e, por me propiciarem seguir caminhos iluminados de sabedoria.

Agradeço ao meu esposo João Metrione Costa Zambrano. Tu foste o alicerce para meu equilíbrio emocional. Estiveste sempre ao meu lado em todos os momentos desta caminhada. Obrigada! Marido pela compreensão de minha ausência...Te amo!

Agradeço ao meu irmão Miguel Alberto, à minha cunhada Élide Storgatto ao meus sobrinhos Vanessa, Leonardo e Gustavo Storgatto Lima. Vocês foram fundamentais nos momentos de busca e recuperação de minhas forças. Nos momentos de travessia de uma jornada longa que enfrentei para chegar até aqui. Obrigada pelo lanche e o chimarrão de todas as semanas na rodoviária. Amo vocês.

Agradeço àquela que é minha inspiração para seguir em frente pela busca constante dos meus objetivos. A educadora professora doutora Maria Rita Py Dutra, meu exemplo de resistência, de luta, de igualdade e justiça social. Aprendi com a professora Maria Rita que não se pode falar em educação sem amor. Gratidão.

Agradeço as professoras Tatiana Prevedello e Bianca Legramante Martins, pelo auxílio e palavras de incentivo para eu seguir em frente.

Obrigada às três amigas que muito me apoiaram e incentivaram a não desistir. Estiveram literalmente ao meu lado:: Laiane, Aline Roque e Aline Kunzt. Obrigada! Gurias.

Agradeço às minhas "Curicas" Brenda Matoso, Anelise Santos, Rose Carneiro, Bruna Cerentine e Kelen Krüger pelo incentivo e apoio nesta minha caminhada.

Aos amigos Luis Ramos, Margarete Cargnin e Teresa Kummer por me acolherem em seus lares. Gratidão

Agradeço ao meus filhos peludos. Fizi, Muka e Boriz. Sem vocês minha vida não seria a mesma e minha escrita não teria inúmeras trajetórias. Quanta inteligência cabe dentro de vocês, meus pequenos bichanos. O olhar de vocês nas madrugadas intermináveis sempre me contava algo. E as atitudes então... tudo contribuiu para minha escrita. O modo com que procuravam aconchego em meu colo nos momentos mais imprecisos me mostraram que eu tenho muito mais a aprender com vocês do que vocês comigo.

Agradeço a Secretaria Municipal de Educação (SMED) da cidade de São Borja/RS, por permitir a participação das escolas na contribuição e desenvolvimento desta pesquisa.

A todos o corpo docente do PPGInfo, pelos ensinamentos, apoios e incentivos.

A todos os colegas da turma de mestrado PPGInfo 2018/02, por estarmos juntos nesta trajetória.

Agradeço a professora doutora Paula Carina de Araújo e a professora doutora Maria Rita Py Dutra pelo aceite em compor minha banca de defesa. Obrigada!

Finalmente agradeço àqueles que depositaram confiança na minha proposta de pesquisa:

Ao meu orientado, professor doutor Lourival José Martins Filho, pelos momentos de atenção e comprometimento na realização desta pesquisa. Sou grata por me manter motivada durante todo esse processo. Embora, muitas vezes, me senti sozinha, mas fui aprendendo que é assim mesmo que acontece um processo de amadurecimento da escrita. Obrigada! Meu “mestre” e;

À minha Coorientadora, professora doutora Taniamara Vizzotto Chaves pelos momentos de dedicação e pelo seu apoio nos momentos difíceis da minha escrita. Aprendi muito contigo. Obrigada Mestre!.

RESUMO

As diretrizes para uma Política Pública voltada à leitura e ao livro, em especial à biblioteca e à formação de mediadores apresentada no PLANO NACIONAL DO LIVRO E DA LEITURA, assumem um papel de desenvolvimento social e da cidadania para a organização de um país mais justo. A base destas diretrizes visa formar uma sociedade leitora, com condição de promover a inclusão social. Com esta compreensão este trabalho objetivou Analisar as ações de fomento e incentivo à leitura, realizadas na rede municipal de ensino de São Borja/RS, que estão em sintonia com as diretrizes do Plano Nacional do Livro e de Leitura e da Política Nacional de Leitura e Escrita. Para isto tornou-se necessário identificar ações de fomento e incentivo à leitura existentes na rede municipal de ensino de São Borja e refletir sobre as políticas e programas no que se refere ao incentivo à leitura, no contextos das redes municipais de ensino com vistas a produzir uma Oficina de aperfeiçoamento aos mediadores de leitura das escolas municipais de educação básica do município de São Borja. Partiu-se de uma ancoragem teórica onde a leitura se insere num processo cultural amplo que pressupõe dinamicidade, produção e construção de sentidos. A pesquisa foi realizada numa abordagem qualitativa e quantitativa sendo que os dados foram analisados de forma interpretativa. O universo pesquisado foram 19 escolas. (todas) da rede de Ensino Fundamental em que os sujeitos pesquisados foram os(a) coordenadores(a) pedagógicos(a). Dos 19 instrumentos de avaliação enviados retornaram 11. Destaca-se que este trabalho possibilitou o conhecimento de práticas pedagógicas realizadas no ensino fundamental, em que percebe-se o aumento da responsabilidade da pesquisadora, enquanto bibliotecária na continuidade de um trabalho que promova a ampliação das políticas públicas relacionadas ao fomento pela leitura. Espera-se contribuir na formação inicial e continuada de profissionais da educação e da gestão da informação na busca de ampliar as lutas e práticas por políticas públicas de incentivo à leitura.

Palavras-chave: Leitura. Política Pública à Leitura. Plano Nacional do Livro e da Leitura. Política Nacional da Leitura e Escrita. Educação. Educação Básica – Ensino Fundamental. São Borja/RS

ABSTRACT

The guidelines for a public policy aimed at books and reading, especially library and mediators trained as presented in the National Plan of Book and Reading, assume a role of social development and citizenship for the organization of a fairer country. The basis of these guidelines aims to form a reading society, able to promote social inclusion. With this understanding, this work aimed to analyze actions of promotion and reading incentive, carried out in the municipal teaching network of São Borja/RS, which are aligned with the guidelines of the National Plan for Books and Reading and the National Policy for Reading and Writing. Thus, it became necessary to identify which actions of reading promotion and incentive currently exist in São Borja municipal school system as well as reflect on the policies and programs regarding reading incentive in this context, to promote reading mediators' workshops in municipal schools of basic education in the municipality of São Borja. The study started from a theoretical anchorage where reading is inserted in a broad cultural process that presupposes dynamism, production, and construction of meanings. The research was carried out in a qualitative and quantitative approach and the data were analyzed in an interpretative way. That being said, 19 elementary schools were researched and the research subjects were the pedagogical coordinators. Among the 19 assessment instruments sent, 11 were returned. It is noteworthy that this work enabled the knowledge of pedagogical practices carried out in elementary school, in which the increased responsibility of the researcher is perceived, as a librarian in the continuity of public policies related to reading promotion. It is expected to contribute to the initial and continuing training of education and information management professionals in the search to expand the efforts and practices for public policies to encourage reading.

Keywords: Reading. Public Policy on Reading. National Plan for Book and Reading. National Reading and Writing Policy. Education. Basic Education - Elementary Education. São Borja/

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Área de localização das escolas. Fonte: Autoria própria (2021).....	73
Gráfico 2 - Nível de formação dos respondentes. Fonte: Autoria própria (2021).	75
Gráfico 3 - Tempo de serviço em Educação Básica. Fonte: autoria própria (2021) ..	76
Gráfico 4 - Tempo de atuação na coordenação Pedagógica na escola. Fonte: autoria própria (2021).....	76
Gráfico 5 - Números de alunos matriculados da Educação Infantil, ao Fundamental II. Fonte: autoria própria (2021).....	78
Gráfico 6 - Estrutura de espaços físico disponível para leitura. Fonte: autoria própria (2021).....	79
Gráfico 7 - A escola tem Auxiliar de Biblioteca. Fonte: autoria própria (2021)	82
Gráfico 8 - A Escola tem profissional Bibliotecário com formação na área. Fonte: autoria própria (2021).....	83
Gráfico 9 - Servidores deslocados de outras funções e que estão na Biblioteca. Fonte: autoria própria (2021)	85
Gráfico 10 - Quantitativo de livros por categoria no acervo. Fonte: autoria própria (2021).....	86
Gráfico 11 - Gêneros literários que são trabalhados com os alunos. Fonte: autoria própria (2021).....	89
Gráfico 12 - Forma de aquisição dos livros. Fonte: autoria própria (2021).....	91
Gráfico 13 - Frequência que as turmas costumam ir à biblioteca. Fonte: autoria própria (2021).....	92
Gráfico 14 - Empréstimo de livros. Fonte: autoria própria (2021).....	93
Gráfico 15 - Ações para implantação expansão da Biblioteca e dos espaços de leitura. Fonte: autoria própria (2021).....	94
Gráfico 16 - Qualificação profissionais da Biblioteca. Fonte: autoria própria (2021). 96	
Gráfico 17 - Os resultados do IDEB refletem a realidade da escola. Fonte: autoria própria (2021).....	115

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Níveis de alfabetismo no Brasil conforme o INAF (2001-2018) (continua).	40
Tabela 2 - Demonstrativo da real situação para melhor entendimento.	85
Tabela 3 - Quantitativo de livros por categoria que cada escola possui.....	88
Tabela 4 - Número de livros adquiridos pelas escolas do ano de 2017 – 2020.	90
Tabela 5 - IDEB dos anos iniciais do Ensino Fundamental no município de São Borja/RS.....	112
Tabela 6 - Média nacional do IDEB nos anos iniciais do Ensino Fundamental.	113
Tabela 7 - IDEB dos anos finais do Ensino Fundamental no município de São Borja/RS.....	113
Tabela 8 - Média nacional do IDEB dos anos finais do Ensino Fundamental.	114

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Principais Políticas Públicas de Leitura e Biblioteca. Principais Políticas Públicas de Leitura e Biblioteca.	47
Quadro 2 - Eixos de Ação do PNLL.	58
Quadro 3 - Descrição das justificativas da falta de qualificação dos servidores da biblioteca.	96
Quadro 4 - Ações sugeridas pelo MEC e desenvolvidas na à escola.	98
Quadro 5 - O PPP da escola contempla ações de fomento e incentivo à leitura. ...	102
Quadro 6 - Percepções sobre a implementação da BNCC – Impactos e ações de leitura (continua).....	107
Quadro 7 - Como estão os índices da escola no último IDEB?	112
Quadro 8 - O IDEB reflete a realidade das escolas. Para resposta negativa ou em partes houveram justificativas.	118
Quadro 9 - Em relação ao IDEB: existem ações para melhorá-lo.	119

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IFFAR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
CRE	Coordenação Regional de educação
PNLL	Programa Nacional do Livro e da Leitura
PNLE	Política nacional de Leitura e Escrita
SMED	Secretaria Municipal de Educação
EMEI	Escolas Municipais de Educação Infantil
EMEF	Escolas Municipais de Ensino Fundamental
CME	Conselho Municipal de Educação
SME	Sistema Municipal de Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
CERLALC	Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e Caribe
OEI	Organização dos Estados Ibero-Americanos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PPP	Projeto Político Pedagógico
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
ABRELIVROS	Associação Brasileira de Livros Escolares
CBL	Camãra Brasileira de Livros
SNEL	Sindicato dos Editores de Livros
INAF	Indicador Nacional do Alfabetismo Funcional
TRI	Teoria de Resposta ao Item
PNC	Plano Nacional da Cultura
ONU	Organização das Nações Unidas
OEA	Organização dos Estados Americanos
MEC	Ministério da Educação
MinC	Ministério da Cultura
INL	Instituto Nacional do Livro
FBN	Fundação Biblioteca Nacional

SNB	Sistema Nacional de Bibliotecas
PROLER	Programa Nacional de Incentivo à Leitura
PNBE	Programa Nacional de Bibliotecas Escolares
EJA	Educação de Jovens e Adultos
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
UNESCO	Organização das nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
SNBP	Sistema Nacional de bibliotecas Públicas
CNPC	Conselho Nacional de Política Cultural
CNE	Conselho Nacional de Educação
CCJC	Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania
PME	Plano Municipal de Educação
LOM	Lei Orgânica Municipal
BRAPCI	Base de dados Referenciais de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
COVID	Corona Virus Disease
CEED/RS	Conselho Estadual de Educação do Estado do Rio Grande do Sul
SEDUC/RS	Secretaria de Estado de Educação do Rio Grande do Sul
IFLA	International Federation of Library associations and Institutions
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
ANA	Avaliação Nacional de Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar

SUMÁRIO

1 PONTO DE PARTIDA.....	17
1.1 O MUNICÍPIO DE SÃO BORJA PARA O CONTEXTO DA PESQUISA.....	21
1.2 PROBLEMA.....	23
1.3 OBJETIVOS	24
1.3.1 Objetivo Geral	25
1.3.2 Objetivos Específicos.....	25
2 OLHARES TEÓRICOS	25
2.1 CONCEPÇÃO DE LEITURA.....	25
2.1.1 Etapas da leitura.....	32
2.1.2 Retratos da Leitura no Brasil	34
2.1.3 A Questão do Alfabetismo Funcional	38
2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS	42
2.2.1 Políticas Educacionais.....	43
2.2.2 Políticas Públicas de Fomento à Leitura.....	45
2.2.2.1 Instituto Nacional do Livro (INL) e a Fundação Biblioteca Nacional (FBN).....	49
2.2.2.2 Programa Nacional de Incentivo à Leitura- PROLER	50
2.2.2.3 Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE)	52
2.2.2.4 Programa Bibliotecas Rurais Arca das Letras	53
2.2.2.5 Programa Viva Leitura	54
2.2.2.6 Política Nacional do Livro (PNL) e o Programa Fome de Livro.....	55
2.2.2.7 Programa Nacional do Livro e da Leitura (PNLL)	56
2.2.2.8 Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE)	60
2.2.2.9 Programa mais Cultura.....	62
2.2.2.10 Universalização das Bibliotecas nas Instituições de Ensino do País.	63
2.2.3 Políticas Públicas à Nível de Governo Municipal	64
3 CAMINHAR METODOLÓGICO.....	66
4. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS	71
4.2 DADOS DO/DA COORDENADOR/A PEDAGÓGICO/A	75
4.3 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO CORPO DISCENTE	77

4.4 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA BIBLIOTECA.....	79
<u>4.5 DADOS EM RELAÇÃO AO ACERVO.....</u>	<u>86</u>
4.6 EM RELAÇÃO AS AÇÕES DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCENTIVO À LEITURA.....	95
5 COMPROMISSO DECORRENTE DA PESQUISA	121
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	124
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	129
ANEXO I.....	141

1 PONTO DE PARTIDA

O ato de ler é fundamental ao ¹indivíduo, pois proporciona a sua inserção no meio social, caracterizando-o como cidadão participante. O hábito de ler traz diversos benefícios, entre eles, o desenvolvimento do conhecimento, a formação de um cidadão crítico, reflexivo e capaz de atuar a favor da sociedade, considerando os valores éticos, morais e sociais. O domínio da leitura é importante para o desenvolvimento do aprendizado, contribuindo para a formação intelectual, oportunizando crescimento pessoal e profissional, o que, com certeza, resultará em melhores oportunidades de trabalho, assim como a participação deste em decisões políticas, sociais e culturais do meio em que vive.

Nos primeiros anos de escolarização e, a partir da leitura de mundo, o aluno deve ser incentivado a ler. Apesar de existirem diversas metodologias e estratégias, cabe aos pais, educadores e à escola proporcionar este momento de formação do aluno. Claro que dentre essas inúmeras ferramentas de fomento à leitura, a escola precisa lançar mão de mecanismos contínuos, de programas e ações desenvolvidas, a fim de atingir o objetivo de formar seu aluno leitor.

Especialistas indicam que, para formar leitores, é necessário formar construir um ambiente propício à leitura. As políticas públicas de incentivo à leitura que veem se desenhando no país há décadas, buscam delinear, assegurar e democratizar o acesso à leitura, ao livro, à literatura e às bibliotecas, com base no entendimento que a leitura e a escrita são dispositivos necessários para que o homem possa fortalecer suas habilidades. Ao analisarmos algumas iniciativas da esfera governamental, de ações neste sentido, torna-se indiscutível que este é o caminho para que a sociedade exerça de maneira integral seus direitos, participando efetivamente dessas ações, desses projetos, melhorando seu nível educativo e cultural, fortalecendo valores democráticos. Para tanto, este estudo vai trabalhar com o cenário e as perspectivas das políticas públicas de incentivo à leitura na educação básica, nas escolas municipais da cidade de São Borja, cidade está localizada na região centro-oeste do estado

¹ Indivíduo é qualquer ser humano independente de sua identidade de gênero e/ou sexualidade, os quais são transformadores do contexto social onde se inserem.

do Rio Grande do Sul, buscando encontrar as possíveis conexões destas com as diretrizes do Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL) (2006) e da Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE) (2018).

As Políticas Públicas de Incentivo à Leitura entraram em minha vida profissional justamente quando assumi a direção da Biblioteca Pública Municipal Nereu Ramos da cidade de Rio do Sul/SC, no ano de 2005. Lá conheci o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER), criado pelo Decreto nº 519 de 13 de maio de 1992, e Viva Leitura (2005), que têm por finalidade contribuir para a ampliação do direito à leitura, promovendo condições de acesso a práticas de leitura e de escrita críticas e criativas onde foi me solicitado projetos de incentivo à leitura, com outras formas de expressões que abrissem novos espaços às práticas de leitura e aos hábitos da comunidade dentro e fora da biblioteca. Juntamente com educadores do departamento de artes cênicas e artes visuais desenvolvemos inúmeras sessões de projetos de incentivo à leitura, envolvendo toda Educação Básica.

Durante esses anos, fui tomando cada vez mais gosto por essa questão socioeducacional e, hoje, atuando como Bibliotecária no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFFAR), na cidade de São Borja/RS, constatei que a biblioteca não mantinha qualquer forma de interlocução com as escolas do município, contrapondo-se com um dos objetivos do IFFAR, que é o de responder aos desafios educacionais existentes, comprometendo-se com a socialização qualificada do saber historicamente produzido e com a construção do conhecimento voltado às reais demandas região de abrangência.

A partir dessa constatação, senti necessidade de promover a aproximação do Instituto com a comunidade escolar, pois a biblioteca está caracterizada pelo seu espaço de preservação do patrimônio intelectual, literário, artístico e científico, apresentando uma relação indissociável com a comunidade na qual está inserida e, para tanto, serve de apoio àquelas atividades fundamentais como ensino, pesquisa extensão.

Instigada a contribuir no processo de construção da lecto-escrita, do pensamento crítico e do desenvolvimento do gosto pela leitura, iniciei à busca por parceria com escolas, apresentando a proposta de desenvolver um projeto de extensão que tinha como objetivo atender as diretrizes do PNLL.

As visitas e reuniões foram se articulando e, em todas as oportunidades em que falava sobre a importância para o processo de ensino-aprendizagem, destas políticas públicas, nas escolas de educação básica, com destaque ao ensino fundamental anos iniciais, tive imediata aceitação e apoio das direções pedagógicas e educadores das escolas que visitei, ocasião em que soube que o município tinha o Plano Municipal de Educação (PME). Desta forma iniciei o Projeto de Extensão denominado Canto do Conto: reinventando histórias, com apoio da Direção e Coordenação de Extensão do IFFAR, campus São Borja.

Assim, foram acontecendo as experiências e as socializações das atividades educativas realizada no âmbito da Biblioteca Aparício Silva Rillo. Nesta caminhada muitos desafios e obstáculos foram se apresentando. Por ser um órgão público, os primeiros desafios diziam respeito à burocracia, mas com foco, diálogo e flexibilização, o projeto foi se desenvolvendo e, a cada ano, novas escolas demonstram interesse em participar do projeto, ocorrendo um movimento no sentido de concretização das diretrizes para uma política pública voltada à leitura.

O ato de ensinar exige que acreditemos de que somente a transformação é possível e o educador acredite que a prática educativa é algo importante. Por isso queria contribuir com a educação, desenvolver o gosto pela leitura nos alunos. Freire (1996, p.47) ao escrever que “sabe que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”, ele nos diz que ensinar é ir além, é estar aberto às inquietações e até às inibições dos alunos e, sendo o educador um ser inquieto, crítico, ele tem a certeza de que ensinar não é transferir conhecimentos, mas de apresentar desafios que estimulem o educando a pensar, resolver problemas, se posicionar criticamente, construir conhecimento. Ainda, conforme Freire “Ensinar exige a convicção de que mudança é possível” Freire (1996, p.76). Reforçando o que disse Freire, nessa linha de pensamento Martins Filho, escreve que

É preciso lutar, provocando todas as revoluções necessárias à mudanças. Somente um saber libertador e dialógico não se acomoda à ordem social vigente. A meta por um saber libertador será sempre o engajamento dos alfabetizados e alfabetizadores na luta por transformações sociais. (MARTINS FILHO (2011, p. 81)

Sabemos que o mundo tem passado por diferentes transformações, reestruturações e, no Brasil, houve uma intensificação de mudanças, a partir do século XX, até

os dias atuais, as quais seguirão provocando impactos no meio social, político, cultural, econômico e tecnológico. Discutir tais mudanças e sua influência nas estruturas da sociedade, é um assunto que se mostra cada vez mais pertinente. Conviver com abundância e diversidade de informações significa que somos parte de uma sociedade informacional. Para tanto se entende que há necessidade de preparar as pessoas para fazerem uso da informação de maneira adequada.

Compreende-se, portanto, que “a educação é o elemento-chave na construção da sociedade baseada na informação, no conhecimento e no aprendizado” Takahashi(2000, p. 45). A educação, como agente transformador no desenvolvimento social e intelectual tem a escola como socializadora do conhecimento, e atuante na formação dos alunos promovendo o pleno desenvolvimento deste como cidadão. E, por ser um fenômeno cultural e transmitir muito além de conhecimentos, aprendizados, valores, crenças, possibilita ao homem expressar-se pela linguagem.

Para Pinto (2010, p.31) “a educação é o processo pelo qual a sociedade forma seus membros a sua imagem e em função de seus interesses”. Ela é uma forma eficaz no desenvolvimento da cidadania despertando o indivíduo para as reflexões sobre o seu meio. A leitura, por sua vez, é o eixo central no desenvolvimento desse indivíduo, pois com sua prática contribui para o funcionamento e desenvolvimento do pensamento crítico, levando o indivíduo a adquirir novos conhecimentos e perceber, questionar e avaliar o mundo sob todos os aspectos.

Ao falarmos em educação, temos que pensar na leitura como base do processo de alfabetização, na formação da cidadania. Alfabetização que para Soares (2011), é o processo capaz de qualificar o indivíduo a ler e a escrever. São meios pelos quais este traz a si o controle de técnicas para exercer a escrita, juntamente com a criação de novas formas de como compreender e interpretar o uso da linguagem.

Para Freire (2011) o conceito de alfabetização tem significado e visão mais abrangente, pois sempre defendeu a ideia de que o ser humano aprende a ler o mundo bem antes de aprender a ler e escrever e. que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Por certo podemos dizer que aprendemos a ler a partir do que está inserido em nosso contexto pessoal.

A leitura é uma atividade interativa de caráter social, como meio da transmissão de antigos e novos valores que estão se estabelecendo. Por isso, Souza (2017), argumenta nesta linha de pensamento, que a mesma não deve ser imposta, nem tampouco escolarizada, pois a criança deve ver nela uma oportunidade de conhecer o

outro lado da janela, de viver experiências novas, envolvendo-se com o desconhecido. Se tentarmos impor a leitura ao aluno, teremos resultados negativos, em vez de contribuir para formação de leitores, o processo poderá ir de encontro a esse objetivo.

1.1 O MUNICÍPIO DE SÃO BORJA PARA O CONTEXTO DA PESQUISA

São Borja é um município localizado na microrregião da Campanha e Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul (extremo sul do Brasil). Conhecida por ser o primeiro dos Sete Povos das Missões, a cidade fica aproximadamente à 595 Km da capital do Estado do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Tem seu território limitado ao Norte com as cidades de Garruchos e Santo Antônio das Missões. Ao Sul os limites se dão com as cidades de Maçambará e Itaqui. A Leste com as cidades de Itacurubi e Unistalda. Estes municípios correspondentes ao território Brasileiro. Ao Oeste, a cidade de São Borja faz fronteira com a cidade de Santo Tomé localizada na província de Corrientes da República Argentina. A divisa entre a cidade de São Borja (Brasil) e Santo Tomé (Argentina) é demarcada pelo Rio Uruguai (SÃO BORJA, 2009).

Segundo fontes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2018), São Borja possui uma população estimada de 60.557 pessoas. De acordo com a Secretaria Estadual de Educação por meio da 35ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), o município possui hoje 50 instituições de ensino. Destas 13 instituições são estaduais, 5 instituições de ensino superior, 03 são particulares e 29 são instituições municipais que atendem a educação básica do município, desde a educação infantil ao ensino fundamental completo.

De acordo com a Secretaria Municipal de Educação do Município – SMED, são onze (11) Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs), com total de 996 alunos matriculados; onze (11) Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs) no perímetro urbano, com total de 3445; e oito (8) EMEFs, na zona rural, contendo 492 alunos matriculados.

Dentre as ações em prol da educação no município de São Borja/RS pode-se destacar a criação do Conselho Municipal de Educação de São Borja (CME), a Lei nº 1.781, de 25 de janeiro de 1991, a instituição do Sistema Municipal de Ensino de São Borja (SME) -Lei complementar sob nº 38 de 28 de dezembro de 2006, e o Plano

Municipal de Educação através da Lei nº 5.039, de 01 de julho de 2015. Estas instâncias de articulação local têm papel fundamental nas ações de reflexão, de estudos e busca por ações de fomento à leitura.

Diante da imensurável importância que leitura e conhecimento possuem, os governos estão em fase de se comprometerem em viabilizar ações, no sentido de tornar a sociedade com maiores condições como leitora. A escola, dentro desta perspectiva, proporciona aos alunos os meios com os quais eles terão contato com a leitura. Estas ações de ensino-aprendizagem terão fluidez ao serem desenvolvidas conjuntamente com a biblioteca e com educadores, integrantes deste contexto educacional.

Por certo, os indicadores educacionais atribuem valor estatístico à qualidade do ensino, pois não abrange somente aspectos relacionados ao desempenho dos alunos, mas também ao contexto econômico e social em que as escolas estão inseridas. (INEP, 2019).

Esses indicadores trarão a qualificação das escolas por possuírem visão ampla de qualidade educativa pois abrangem sete dimensões: ambiente educativo, práticas pedagógica, avaliação pedagógica, ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, a gestão escolar democrática, a formação dos professores da escola e as condições de trabalho destes profissionais. Eles são úteis, principalmente para o monitoramento dos sistemas educacionais, considerando o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os alunos. Desta forma, contribuem para a criação de políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade da educação e dos serviços oferecidos à sociedade pela escola. (INEP, 2018).

Diante do contexto acima há de se considerar que para melhorar a qualidade da educação nos municípios brasileiros é preciso que as esferas governamentais de educação dos municípios, se alinhem de maneira integrada e, com compromissos comuns, para que possam rever e corrigir as falhas para se alcançar melhoria na qualidade do ensino da mesma forma que devem expandir e aperfeiçoar o que tem de positivo.

Assim sendo, o projeto se justifica pelo fato de que é preciso, conhecer as circunstâncias das políticas públicas de incentivo à leitura na educação básica, à nível municipal de governo, procurando estabelecer relações entre as ações desenvolvidas e as diretrizes do PNLL(2006) e da PNLE (2018), pois somente através de um maior conhecimento acerca da atual circunstância pode-se traçar estratégias efetivas de

melhorias trazendo, de certo modo, contribuição para a literatura pertinente, à políticas pública de incentivo a leitura e ao livro no Brasil.

1.2 PROBLEMA

As diretrizes para uma Política Pública voltada à leitura e ao livro, em especial à biblioteca e à formação de mediadores apresentada no PNLL, assumem um papel de desenvolvimento social e da cidadania para a organização de um país mais justo. A base destas diretrizes visa formar uma sociedade leitora, com condição de promover a inclusão social. A escola hoje se apresenta como um espaço importante para formação de leitores, em especial aquelas que recebem como alunos os filhos das classes trabalhadoras, que por razões econômicas, não dispõem de recursos para adquirir livros.

É importante destacar que, pensar a leitura e a escrita, como assuntos de políticas públicas, implica reconhecer que elas “não têm um valor neutro, mas que estão ligadas a processos sociais que as convertem em poderosas ferramentas para o aprofundamento da democracia e da participação social” (CERLALC; OEI, 2004, p. 12). Neste sentido, pode-se afirmar que o investimento em leitura e escrita não é neutro, e atende ao projeto de sociedade que acalentamos. Freire (1991, p.20) afirma que “a educação é um ato político” e como tal, está terminantemente ligada à questão do poder.

Freire (2011) nos apontava que ao pensarmos que a educação é neutra, que ela não é um ato político nos leva a negacionismo do processo educativo:

O mito da neutralidade da educação, que leva à negação da natureza política do processo educativo e a tomá-lo como um quefazer puro, em que nos engajamos a serviço da humanidade entendida como uma abstração, é o ponto de partida para compreendermos as diferenças fundamentais entre uma prática ingênua, uma prática “astuta” e outra crítica. Do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político. Isto não significa, porém, que a natureza política do processo educativo e o caráter educativo do ato político esgotem a compreensão daquele processo e deste ato. Isto significa ser impossível, de um lado, [...], uma educação neutra, que se diga a serviço da humanidade, dos seres humanos em geral; de outro, uma prática política esvaziada de significação educativa. (FREIRE, p.34-5, 2011)

Em pleno século XXI, estamos inseridos em um contexto permeada por imagens, signos e símbolos que desafiam o observador para serem decifrados. Para Silva (2009)

Parece inconcebível, hoje, pensar numa sociedade que não seja mediada pela leitura, pois com o domínio da escrita alfabética, ler tornou-se uma extensão da essência humana. Texto e vida cotidiana fundem-se, ampliam a compreensão do indivíduo sobre si próprio e sobre o mundo em que vive. (SILVA,2009, p.84)

Segundo ainda Silva (2009, p. 75), “O fomento à leitura no Brasil vem, historicamente, contornando inúmeros obstáculos. E, apesar dos esforços do governo federal em desenvolver as políticas públicas, no país a situação da leitura continua preocupante”. De acordo com a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil a média de leitura caiu de 4,7 livros por habitante/ano, em 2007, para 4,0, em 2011, e obteve uma elevação para 4,96, no ano de 2015.

A pesquisa supracitada está recém em sua 5ª edição (2001, 2007, 2011, 2015, 2019), acontecendo com a periodicidade de quatro anos. É a única pesquisa em âmbito nacional que tem por objetivo avaliar o comportamento leitor do brasileiro. Os resultados são amplamente divulgados e a mesma se tornou referência quando se trata de índices e hábitos de leitura dos brasileiros. Tem como principal objetivo promover, a partir desse amplo diagnóstico: reflexões, estudos e decisões em torno de possíveis novas intervenções, do governo e da sociedade civil, orientando políticas públicas e ações para melhorar a qualidade e os atuais indicadores de leitura e de acesso ao livro pelos brasileiros.

A partir do exposto, buscou-se analisar as ações de incentivo à leitura presentes no Plano Nacional do Livro e Leitura e da Política Nacional da Leitura e Escrita, que estão sendo desenvolvidas no município de São Borja/RS.

A questão de pesquisa a ser respondida foi a seguinte: As diretrizes do Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL) e da Política Nacional da Leitura e Escrita (PNLE) estão sendo aplicadas em ações de fomento e incentivo à leitura na Educação Básica no município de São Borja-RS?

1.3 OBJETIVOS

Para que se possa, de forma clara, responder ao problema de pesquisa supracitado, a seguir são apresentados os objetivos gerais e específicos da pesquisa.

1.3.1 Objetivo Geral

Analisar as ações de fomento e incentivo à leitura, realizadas na rede municipal de ensino de São Borja, que estão em sintonia com as diretrizes do Plano Nacional do Livro e da Leitura e da Política Nacional da Leitura e Escrita.

1.3.2 Objetivos Específicos

Identificar quais ações de fomento e incentivo à leitura existentes na rede municipal de ensino de São Borja.

Refletir sobre as políticas e programas no que se refere ao de incentivo à leitura nos contextos das redes municipais de ensino.

Produzir uma oficina de aperfeiçoamento aos mediadores de leitura das escolas municipais de educação básica do município de São Borja/RS

2 OLHARES TEÓRICOS

Nesta seção foi apresentada a fundamentação teórica com os conceitos a respeito dos assuntos a serem tratados no projeto: Leitura, Políticas Públicas, Políticas Educacionais, Políticas Públicas de Incentivo à Leitura e, sobre o Plano Nacional do Livro e da Leitura e Política Nacional do Literatura e da Escrita, considerados apropriados e necessários para a análise, interpretação e discussão dos resultados da pesquisa. O desenvolvimento dos olhares teóricos foi embasado na literatura considerada pertinente aos assuntos tratados

2.1 CONCEPÇÃO DE LEITURA

Vivemos em uma sociedade midiática e comunicativa, onde o domínio da leitura e a escrita são parte de um processo privilegiado em relação ao seu valor como ação, que favorece o domínio sobre a maioria das coisas. É importante reconhecê-la como parte fundamental do processo de comunicação e das práticas de aprendizagem do indivíduo, da mesma forma que contribui para a ampliação das propostas que este escolhe para desenvolver.

A Leitura deixou de ser vista apenas como uma forma de decodificação, sem nenhum engajamento com a compreensão. “A leitura proporciona o acesso aos co-

nhecimentos produzidos pela humanidade, o desenvolvimento das habilidades de comunicação, expressão, compreensão e o senso crítico e favorece a ampliação do imaginário e da visão de mundo.” (OLIVEIRA, 211, p.12). Ela contribui com a formação do indivíduo.

Freire (1987), acreditava que o processo educativo não é neutro, mas sim de natureza política, e enfatizava a participação crítica e democrática dos educandos como sujeitos do conhecimento. Para ele, a leitura do mundo ou da realidade é anterior à leitura da palavra, o que significa estabelecer conexões entre a linguagem e o contexto de quem fala e de quem lê e escreve. Freire (1987, p.11) escreve que para ele o ato de ler tem o poder de transformar o indivíduo e a sociedade pois ele “não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo.

Pesquisadoras da Universidade de Passo Fundo tem ponto de vista semelhantes a Freire, quando nos descrevem que:

A leitura e a escrita deixam de se associar à mera habilidade de reconhecimento e de manipulação das letras do alfabeto. São instrumentos para se inserir na realidade, para compreendê-la e, também, para alterá-la, como ferramentas do entendimento. Ler e escrever não são apenas habilidades estabelecidas em torno da decodificação; muito mais do que isso, saber ler e escrever significa apropriar-se das diversas competências relacionadas à cultura orientada pela palavra escrita, para, dessa forma, atuar nessa cultura e, por decorrência, na sociedade como um todo. (SCHOLZE e RÖSING, 2002, p.9)

A autora Yunes (2002, p.16) afirma que, para se falar em leitura, é preciso refletir sobre a linguagem, e explica que é a linguagem quem cria o mundo onde” cada uma e toda forma de linguagem consiste em sistema de correspondências definidas na cultura de um povo, entre as representações que ele faz do mundo e seu uso nas relações de tempo/espaço”.

A autora supracitada ainda nos aponta que o mundo em que vivemos é construído a partir de nossas interpretações e o que chamamos de realidade, corresponde ao sentido a que lhe atribuímos.

Assim como Freire (1987) o pesquisador francês Foucambert (1994) especialista em leitura, considera que a leitura é mais do que uma simples decifração do código alfabético. Nesse mesmo sentido do entendimento Ferreira e Dias nos colocam que

A escrita é o instrumento do pensamento reflexivo e só o contato com ela pode favorecer o desenvolvimento de um pensamento abstrato, complexo e de natureza diferenciada daquele permitido pela linguagem oral. É a escrita que permite a construção de pontos de vista e de uma visão de mundo, e a

atribuição de sentido a este mundo. Já a leitura é aquela que vai em busca desses pontos de vista, verificando-os, questionando-os e investigando os meios de sua elaboração. Só a leitura, entendida como uma atividade social e reflexiva, pode propiciar uma relação criativa, crítica e libertadora com a escrita, mostrando-se como um desafio para qualquer processo de democratização e mudança social coletiva. (FERREIRA e DIAS, 2002, p. 40 – 41).

Foucambert (1994) critica o uso dos métodos de alfabetização clássicos que ensinam a ler e a escrever exclusivamente a partir de estratégias grafo-fonológicas. Para ele saber decifrar o código escrito não é o mesmo que saber ler. Decifrar o código é uma forma de reconstituir a fala. Saber ler é como uma pessoa bilíngue, que consegue pensar em outro idioma, sem precisar traduzir para sua língua materna para se comunicar. Ele defende que se deve tratar a escrita como uma linguagem para os olhos, como uma mensagem concebida para o olhar, não para os ouvidos. Para ele, as estratégias e operações intelectuais, a que se recorre para decifrar o código alfabético e para ler são bastante diferentes e afirma que

para aprender a ler é preciso fazer parte de um grupo que já utiliza a escrita para viver e não para aprender a ler, pois é possível ser alfabetizado sem ter razões para ler, mas não é possível tornar-se leitor sem essa pré-condição, por isso, o não leitor deve se relacionar com os textos que leria se soubesse ler, para viver o que vive..(FOUCAMBERT ,1994, p.31).

Para entendermos melhor sobre o termo leitura, aqui em descrição, primeiro precisamos saber o que significa realmente O que é Leitura (o que é ler)? O que devemos entender por leitura. Na tentativa de compreender o que é leitura, busquei alguns conceitos. De acordo com o Dicionário Aurélio de Português, Leitura é ação de ler; ato de decifrar o conteúdo escrito de algo. Ação de compreender um texto escrito. (AURÉLIO, 2010).

Dicionário Michaelis, de Português, define Leitura como um ato ou efeito de ler. Processo de construção de sentido por meio da interação dinâmica entre o conhecimento do leitor, a informação sugerida pelo texto e o contexto em que se dá a leitura. (MICHAEL, 2009)

O conceito de leitura não é consenso- entre os autores, pelo menos em nossos dicionários de Língua Portuguesa. Então, como entender o real conceito de leitura?

Para tanto se faz necessário a contribuição de alguns estudiosos e especialistas tais como Solé (1998, p.18) onde a leitura é proposta como um processo no qual “o leitor é um sujeito ativo que processa o texto e lhe proporciona seus conhecimentos, experiências e esquemas prévios”. Ele realiza esse um esforço cognitivo durante o tempo da leitura e, por isso, pode ser considerado um leitor ativo, pois ele processa e

atribui significados ao que está escrito, devido ao seu esforço. Isso acontece por que ainda, segundo a autora Solé (1998, p.40), “realizamos essa atribuição a partir dos nossos conhecimentos prévios, a partir daquilo que já sabemos, do que já fazia parte da nossa bagagem experiencial”.

Soares (2002) sinaliza que alfabetizado é o indivíduo capaz de ler e escrever, e que letrado é o indivíduo que sabe fazer uso da leitura e da escrita nas práticas sociais, ou seja, a diferença está no domínio que o sujeito tem sobre a leitura e escrita. A leitura é uma das mais importante e indispensáveis competências que o ser humano pode desenvolver pois, é a partir da leitura de mundo que o aluno pode assimilar a realidade em que se encontra inserido. É uma das variáveis dos constantes problemas no ensino no contexto escolar e, para tanto, ir em busca de soluções para esses problemas é uma forma de conquistar resultados positivos dentro do processo ensino-aprendizagem.

A autora supracitada nos contempla com a ideia de que a palavra leitura pode assumir diferentes níveis e modos, assim como diversas possibilidades quando ela mesma nos escreve que a leitura carrega, em sua “raiz pelo menos três níveis de leitura que correspondem, respectivamente, à alfabetização, à tradicional interpretação de textos e, por fim, à construção de sentido. Soares, (2002, p.29).

Entendemos, então, que é a leitura se insere num processo cultural amplo, no qual a ideia de processo pressupõe dinamicidade, onde a leitura traz como resposta a construção de sentidos.

Para Soares, leitura:

(...) do ponto de vista da dimensão individual de letramento (a leitura como uma ‘tecnologia’), é um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, que se estendem desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos. (...) refletir sobre o significado do que foi lido, tirando conclusões e fazendo julgamentos sobre o conteúdo. (SOARES, 2002, p.68-69)

Depreendemos, então, que a leitura deve então ser entendida, além do seu aspecto cognitivo como uma ação cultural e histórica. E nessa perspectiva de pensamento, Brito escreve que

Ler é uma ação intelectual, através da qual os sujeitos, em função de sua experiência, conhecimentos e valores prévios, processam informação codificada em textos escritos. A leitura se faz sempre sobre textos que se dão a ler, textos que trazem representações do mundo e com as quais o leitor vê-se obrigado a negociar. (BRITO, 1999, p. 84).

Para que o aluno tenha domínio da escrita e leitura o autor nos mostra que este aluno precisa de uma prática intensa com diferentes textos para que desta maneira

desperte em si o desejo de ler. O autor nos remete a ideia de que ler é verificar a autenticidade do que foi previsto, ou seja, não existirá leitura se não houver expectativa, ou alguma pergunta antes do contato com o texto.

Para Bakhtin (2014), na concepção da linguagem enquanto processo de interação, a leitura é uma complexa atividade cultural, tendo em vista que a linguagem é dialógica por natureza, ou seja, resulta da interação de, no mínimo, dois indivíduos organizados socialmente, visto que a criança sozinha, não consegue apropriar-se de uma atividade complexa como a leitura. Portanto, a linguagem é social e não individual.

Diante do exposto podemos compreender que ler é fazer exteriorizar a memória de leituras anteriores e que o contato com um livro é feito a partir do contato com outros livros anteriormente lidos, ou seja, faz-se da leitura uma leitura comparativa e, fortalecido este entendimento, Marisa Lajolo (2002) escreve que para falar de leitura ela precisa fazer uso de uma bela metáfora – o tecido. Pois para ela os fios se entrelaçam fazendo conexões de tal forma que tecem a leitura.

A partir de todas essas perspectivas sobre o conceito de leitura, e pensando nas particularidades da prática da mesma, podemos olhar para as instituições escolares e considerar seu importante papel na formação dos leitores e suas práticas, pois todas essas concepções de “leitura” e de “o que é ler” fará sentido a escola adotar as boas práticas escolares e ação ordenada, buscando a qualificação de habilidades e/ou competência indispensável à cidadania e à vida em sociedade, para qualquer estudante, como são o ler e o escrever.

O trabalho desenvolvido por meio de uma educação flexível, consciente e inovadora pode ser a essência para identificar, analisar e qualificar o processo ensino aprendizagem de leitura e da escrita. Neste sentido um dos desafios da escola é fazer com que os alunos aprendam a ler de forma correta. O ideal é que para se obter uma resposta positiva e despertar o gosto pela leitura eles é que deveriam ter a autonomia de escolher o que gostariam de ler. Não seria então suficiente tão somente a escolha de boas práticas escolares para elevarmos esse índice de aprendizado de leitura, uma vez que, segundo Firmino,

As práticas escolares devem considerar a sociedade como um espaço de práticas de leitura e de escrita, o que implica dizer que, fundamentalmente, é a sociedade que determina para a escola quais os conteúdos e competências necessárias ao exercício da cidadania. É lá, para além dos muros da escola, que está o âmbito da prática do que se deve ensinar na escola, para que ela – a escola – tenha sentido. (FIRMINO, 2006, p. 4)

É uma sincronia entre escola e sociedade, pela e para a formação do aluno onde é fundamental se repensar instâncias educativas (setores educativos), as (os) quais são atribuídas apenas a escola. Dentro deste ponto de vista Lerner, afirma que

O necessário é fazer da escola um âmbito onde a leitura e escrita sejam práticas vivas e vitais, onde ler e escrever sejam instrumentos poderosos que permitem repensar o mundo e reorganizar o próprio pensamento, onde interpretar e produzir textos sejam direitos que é legítimo exercer e responsabilidades que é necessário assumir. (LERNER, 2002, p.18)

Não podemos e não devemos responsabilizar a escola como detentora das estratégias de despertar o gosto pela leitura no aluno. Aqui nos referimos também aos pais que têm papel principal e mais importante no desenvolvimento de hábitos de leitura no seu filho.

Temos esse apontamento feito pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB- no seu TÍTULO II – Dos Princípios e Fins da Educação Nacional e em seu Art. 2º consta que “A educação, dever da família e do Estado.” (LDB, 2017).

Ao olharmos para os apontamentos que a LDB traz e compararmos com a realidade das famílias brasileiras encontramos uma incongruência, por responsabilizar as famílias pelo contato inicial com a leitura sabendo-se que parte significativa da população não possui condições financeiras para adquirir livros, nem familiaridade com bibliotecas, além de haver uma população alfabetizada funcional. Olhando por esta perspectiva citamos Quevedo que destaca,

[...] quanto mais rico das informações, mais dinâmico e “fervilhante” for o contexto no qual a criança se encontra envolvida e quanto mais os adultos a sua volta “provocarem” novas situações que a estimulem a se comunicar, tanto mais preparada ela estará para o processo de alfabetização. (QUEVEDO, 2005, p. 43)

Infelizmente esse processo ainda está muito longe de se tornar uma realidade, embora o papel dos pais traga segurança e, aumenta a autoestima do aluno, ao impulsionar a formação inicial do filho leitor. O papel dos pais em conjunto com a escola deve ser trabalhado para que os resultados de um aluno alfabetizado e leitor seja consolidado. O incentivo à leitura advindo de casa deve ter início bem antes de o aluno chegar ao ensino fundamental. A escola poderia ficar com o papel de dar continuidade a este processo. O estímulo pelo hábito de ler, iniciado no meio familiar, é o melhor remédio para formação de leitores com altas habilidades de se tornarem um indivíduo com senso crítico apurado. Solé escreveu que

Um dos múltiplos desafios a ser enfrentado pela escola é o de fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente. Isto é lógico, pois a aquisição da leitura é imprescindível para agir com autonomia nas sociedades letradas e, ela provoca uma desvantagem profunda nas pessoas que não conseguiram realizar essa aprendizagem [...] a leitura e a escrita aparecem como objetivos prioritários da Educação Fundamental. (SOLÉ, 1998, p. 32-34).

Diante da realidade educacional brasileira, onde a maioria dos alunos não traz de casa o hábito de ler, a escola precisa, ao longo do ensino fundamental, da educação básica, aumentar o tempo de ensino-aprendizagem da leitura, uma vez que a Constituição Federal de 1988, reconhece a educação como um direito compartilhado entre três instâncias: estado, família e sociedade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB (1996), nos aponta que o ensino proposto está em função do objetivo maior do ensino fundamental, que é o de propiciar a todos formações básicas para a cidadania e para tanto traz no inciso I "o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo". (LDB, 1996).

Da mesma forma, a BNCC20 17, que é o documento que define os saberes essenciais que os alunos da Educação Básica têm o direito de aprender, traz a seguinte informação em relação a leitura e a escrita no ensino fundamental, no contexto da Educação Básica:

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os componentes curriculares tematizam diversas práticas, considerando especialmente aquelas relativas às culturas infantis tradicionais e contemporâneas. Nesse conjunto de práticas, nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social. (BNCC 2017, p.65).

A língua oral e a escrita são parte das atividades dos Projeto Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas, e por isso, não somente os professores da área da Língua Portuguesa tem essa tarefa de alfabetização, mas todas as outras áreas também precisam estar em alinhamento com a questão da leitura, escrita e alfabetização, pois afinal, ler e escrever é um compromisso de todas as áreas. É o compromisso da escola como um todo, onde cada professor tenha conhecimento da importância das características do ler e do escrever na sua área de atuação para que entre elas o diálogo se faça com produtividade e com resultados afirmativos. Neves et. al. (2011) deixa claro em um parágrafo de seus escritos que

Ler e escrever são tarefas na escola, em cada sala de aula e na biblioteca, esta com o espaço convergente de todas as atividades. É nela que se estimula a circulação e a transferência da informação, que se favorece a convivência dos diferentes segmentos da comunidade escolar, pertencendo, portanto, a todos os usuários e, ao mesmo tempo, não sendo propriedade exclusiva de uns de outros. A escola que não olha para sua biblioteca, que não a vê como espaço do professor (...) e do aluno, descarta a leitura e a escrita que realiza. Ler e escrever, portanto, implica redimensionar nossas práticas e nossos espaços. (NEVES et. al. 2011, p. 17).

É a implicação, portanto, do ler e do escrever no redimensionamento de novas práticas e de novos espaços, surgindo assim novos entendimentos no que tange a leitura e a escrita na escola.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais -PCNs-, têm entre seus objetivos, o de preparar o aluno para que ele tenha capacidade de "posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo" e de "questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação (PCN, 1998).

A leitura é primordial para que esse objetivo possa ser alcançado. "Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa ter acesso a essa escrita, significa construir uma postura que integra parte das novas informações [...]". Foucambert (1994, p. 5).

Ao fazer reflexões a respeito do assunto, há uma visibilidade do quanto a presença da leitura na vida do ser humano é fundamental. Há uma preocupação com o ensino e o aprendizado da leitura nas escolas, pois é importante a formação de leitores, evidenciando para o aluno a importância do ato de ler e, o que isso trará como benefício para sua vida. É preciso considerar aos pais que a leitura é um objeto de conhecimento e que sua aprendizagem não poderá ser responsabilidade somente da escola, pois a família tem papel fundamental na formação de seu filho.

2.1.1 Etapas da Leitura

A leitura é um processo que envolve algumas habilidades ou etapas. Entre elas está a interpretação do texto e sua compreensão.

Para Cabral (1986) uma leitura para ser completa ela deve passar por quatro etapas: decodificação, compreensão, interpretação e retenção ou memorização. Para o autor no processo de decodificação o aluno primeiro decodifica os símbolos escritos,

fazendo uma leitura bem básica, mas essencial. Em complementação ao que foi mencionado acima Menegassi (1995, p.87) aponta que “na decodificação, há ligação entre o reconhecimento do material linguístico e o significado que ele fornece”. O que se pode dizer é que essa etapa apenas trará como contribuição uma identificação visual do que está escrito.

A segunda etapa que é a compreensão o autor, nos escreve que, é o momento de o aluno captar o sentido do texto que acabou de ler, identificando que tipo de texto, e qual a mensagem que o (a) autor(a) evidenciou. A respeito disso (MENEGASSI E CALCIORI, 2002, p.85) complementam, dizendo que “nesse caso, a compreensão só ocorre se houver afinidade entre leitor e o texto; se houver uma intensão de ler, a fim de atingir um determinado objetivo.” É, portanto, o momento do leitor ser capaz de resumir em poucas palavras o significado do texto.

A terceira etapa, que é a da interpretação, na qual o aluno deve interpretar ideias que estão implícitas no texto. O aluno poderá sentir certa dificuldade em encontrar respostas no texto, caso, ele não o tenha compreendido efetivamente o texto, ou seja, uma boa interpretação perpassa por uma boa compreensão do texto.

E, finalmente na última etapa, que é a retenção ou memorização, o aluno deve ser capaz de absorver as informações das etapas anteriores, tentando fazer uma reflexão sobre todo seu aprendizado nas etapas que antecederam, podendo ser realizado uma equivalência com o seu dia a dia, aprendendo assim a fazer suas próprias análises. Nessa mesma fundamentação o autor Calciolari (2002, p.83) nos aponta que “[...] é a retenção, que diz respeito ao armazenamento das informações mais importantes na memória de longo prazo. Essa etapa pode concretizar-se em dois níveis: após a compreensão do texto, com o armazenamento da sua temática e de seus tópicos principais; ou após a interpretação, em um nível mais elaborado.”

A formação de habilidades de leitura na escola deve ser vista como aprendizagem e não como técnica mecanizada. A leitura deve ir muito além de uma simples decodificação, ou seja, o aluno necessita aprender a fazer reflexões e levantamento de hipóteses a respeito do que foi lido.

A construção de uma nova forma de ensino da leitura está muito ligada ao conhecimento prévio que o professor deve ter do contexto de vida de seus alunos buscando o resgate de suas experiências. Para Freire (2011, p.19-20): “A leitura do mundo precede a leitura da palavra [...]. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”. A leitura oportuniza um processo de expansão de si mesmo de abertura

para infinitas possibilidades, o caminho para o despertar de seu potencial pleno e as habilidades que o leitor detém, vão muito além de uma simples decodificação de sinais e signos. Ela leva o leitor muito além, o leva a apropriar-se de competência leitora, competência essa que teve seu caminho construído muito antes da leitura propriamente dita.

As reflexões contidas na assertiva acima nos sinalizam de maneira bem recorrente que para melhorar o desempenho de leitura em nossos educandos é preciso desencadear um trabalho de leitura desde sua aquisição. Há a necessidade da valorização social da leitura para além dos muros da escola, pois, mesmo sendo a escola a encarregada de trabalhar a alfabetização, perdura uma carência do estreitamento de laços entre a leitura e a escola, porque muitas vezes a família também não cumpre seu papel de ser a primeira a mostrar ao seu filho o valor da leitura. A escola é um espaço importante de promoção da leitura e, conseqüentemente, na formação de leitores e na busca de uma qualidade no fomento à leitura, pois as mesmas têm como norteadores as políticas públicas que são voltadas especificamente para o incentivo à leitura.

2.1.2 Retratos da Leitura no Brasil

A pesquisa denominada Retratos da Leitura no Brasil é o maior e mais completo estudo sobre o comportamento do leitor brasileiro. É realizada pelo Instituto Pró-Livro, uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público, sem fins lucrativos, criada e mantida pela Associação Brasileira de Livros Escolares (ABRELIVROS); Câmara Brasileira de Livros (CBL); Sindicato dos Editores de Livros (SNEL) e tem como objetivo promover pesquisas e ações de fomento à leitura, contribuindo para a melhoria dos indicadores e de hábitos de leitura do brasileiro, como condição de inclusão cultural e desenvolvimento sustentado, por meio do apoio e/ou da promoção de ações voltadas a fomentar a leitura e o acesso ao livro no Brasil. A pesquisa é realizada periodicamente a cada quatro anos e seu principal objetivo é avaliar impactos e orientar ações e políticas públicas em relação ao livro e à leitura, visando melhorar os indicadores de leitura e o acesso ao livro. (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 20019). A pesquisa foi realizada pela primeira vez em 2001 e voltou a campo em 2008.

A primeira edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil realizada foi realizada em 2000/2001 pelo instituto A. Franceschini Análise de Mercado, de São Paulo. O objetivo básico era identificar a penetração da leitura de livros no país e o acesso a

eles. Além disso, também buscava levantar o perfil do leitor de livros, coletar as preferências do leitor brasileiro, identificar as barreiras para o crescimento da leitura de livros e levantar o perfil do comprador de livros.

De acordo com a pesquisa, os leitores representaram 55% da população estudada, o equivalente a 95,6 milhões de pessoas. Metade deste grupo são estudantes que leem livros indicados pela escola, o que demonstra quanto é fundamental o seu papel, e 7% são pessoas que liam a Bíblia. Com relação à motivação dos leitores para ler um livro, 63% dizem fazer por prazer, gosto ou necessidade espontânea, 53% para atualização cultural ou aquisição de conhecimentos gerais, 43% por exigência escolar ou acadêmica e 26% por motivos religiosos. Foi constatado que as mulheres leem mais do que os homens, por prazer e por motivos religiosos, e os homens leem mais por necessidade de atualização profissional ou exigência escolar/acadêmica. Os leitores com menor escolaridade são os que mais leem por exigência da escola ou por motivos religiosos. (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 20019)

Na segunda edição de 2008, abrangeu um universo de 92,3% da população brasileira. A pesquisa revelou que a leitura tem um significado positivo para três em cada quatro pessoas, 69% dos entrevistados associam leitura a conhecimento e para 12% das crianças a leitura é uma atividade prazerosa. No entanto, 26% das pessoas não sabem qual é o papel da leitura. A leitura, entre várias atividades sugeridas, ficou em quarto lugar (35%) na preferência dos brasileiros como forma de ocupar o tempo livre, atrás de assistir televisão (77%), ouvir música (53%), descansar (50%) e ouvir rádio (39%) e antes de outras atividades como: sair com os amigos (33%), se reunir com amigos ou a família (31%) e praticar esportes (24%).

Pessoas com idade entre 18 a 39 anos com formação superior, renda familiar acima de 10 salários mínimos e que moram em região metropolitana informaram que tem a leitura como hábito durante seu tempo livre. A mãe e esposa é quem mais influencia os leitores a ler e foi citada por 39% dos entrevistados; a professora foi a segunda pessoa mais citada com 33%.

Analisando apenas as respostas das crianças, o papel da mãe é ainda mais importante: ela foi citada por 73% das crianças. As formas de acesso aos livros mais citadas foram: emprestados por outras pessoas (45%), comprados (45%), emprestados em bibliotecas (34%), presenteados (24%), e distribuídos pelo governo ou escolas (20%), o que ressalta a relevância dos programas públicos de distribuição de livros de literatura e didáticos, sobretudo para a população de baixa renda. O acesso aos livros

por classe está assim distribuído: classe E, 40% têm acesso a livros através da distribuição do governo ou escola e 27% são comprados. Já na classe A, 73% dos livros são comprados e apenas 3% distribuídos pelo governo ou escola. As desigualdades econômicas entre os brasileiros também se refletem na posse de livros: 49% dos livros pertencem a 10% da população, 12% da população têm no máximo um livro em casa. (OLIVEIRA,2011).

Na 3ª edição de 2011 foi aprofundado o estudo sobre o livro digital e sobre a avaliação das bibliotecas públicas. A pesquisa aconteceu por amostragem com a aplicação de um questionário e entrevistas de forma presencial. O universo da pesquisa foram pessoas com cinco anos ou mais, alfabetizadas ou não. Foram entrevistas 5.012 domicílios em 315 municípios de todos os estados e o Distrito Federal. O número de leitores teve uma queda acentuada em relação a 2008. Houve ajustes e considerações em relação as duas anteriores. O motivo destes ajustes foi o aumento do grau de confiabilidade nos resultados finais. Assim, foram revistos e melhor definidos a questão do conceito do que deve ser entendido como livro para efeito da pesquisa e se o livro foi lido inteiro ou em parte, a questão da Identificação entre os livros indicados pela escola: didáticos ou de literatura. Outro fator que sofreu ajustes foi em relação aos índices de leitura com um detalhamento sobre a leitura nos últimos três meses, segundo diferentes perfis da amostra e conceitos.

A opção pelo período de três meses e não de doze meses para o aprofundamento do estudo deu-se por ser mais confiável a informação/memória do entrevistado sobre o que leu, comprou enfim... E, também, houve ajustes na sequência das questões no formulário de entrevista, iniciando pelo número de livros lidos pelo entrevistado desta maneira a entrevista tende a ser mais sincero ao informar número de livros lidos. Nesta pesquisa o índice de penetração de leitores oscilou negativamente, da 2ª edição, realizada em 2007, para esta, passando de 55% para 50%. Essa oscilação ocorreu em praticamente todas as regiões. O gosto pela leitura teve uma queda em relação a edição anterior. Assim como nas edições anteriores, a pesquisa confirma as principais correlações com a leitura: escolaridade, classe social e ambiente familiar. (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 20019)

Na 4ª edição, realizada em 2015, houve aumento da escolaridade média da população nas últimas décadas. De acordo com o Indicador Nacional de Alfabetização Funcional (INAF), apesar do percentual da população alfabetizada funcionalmente ter passado de 61%, em 2001, para 73%, em 2011, apenas um em cada 4 brasileiros

domina plenamente as habilidades de leitura, escrita e matemática. Ou seja, o aumento da escolaridade média da população brasileira teve um caráter mais quantitativo, ou seja, mais pessoas alfabetizadas, que qualitativo ou seja; mais pessoas leitoras. Em relação ao índice de leitura, 56% da população brasileira com 5 anos ou mais é considerada leitora, de acordo com os critérios da pesquisa que contabilizou quem leu ao menos um livro, inteiro ou em partes, nos três meses anteriores à pesquisa. A pesquisa apontou que a população adulta e a população que está fora da escola estão lendo mais do que foi observado nos anos anteriores. Houve aumento do número de livros lidos por iniciativa própria em relação aos indicados pela escola, mesmo entre os estudantes. (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 20019).

A última edição (5ª), com resultados apresentados em 2020 trouxe um dado preocupante: em quatro anos, o número de leitores no país diminuiu cerca de 4,6 milhões. Em 2007, com uma população de 173 milhões de pessoas, 55% eram leitoras; no ano de 2011, com uma população de 178 milhões, tínhamos 50% de leitores; em 2015, com 188 milhões de habitantes, atingimos o percentual de 56% da população leitora; e agora em 2019, com 193 milhões de pessoas, nosso índice caiu para 52% de leitores. Essa edição houve ampliação do número de entrevistas de cinco mil para oito mil realizadas em 208 municípios, com pessoas dos mais variados perfis.

A pesquisa concluiu que apenas na faixa etária de crianças de 5 a 10 anos houve um registro de ampliação do hábito da leitura, enquanto que todas as outras tiveram uma queda. A pesquisa mostrou um crescimento no percentual de pessoas que estão usando seu tempo livre para ficar nas redes sociais e na internet. Entretanto, percebe-se que a grande maioria dos entrevistados alega falta de tempo para ler, mas este tempo está sendo usado para as redes sociais. Embora, as redes sociais não estejam sozinhas no rol de adversários da leitura, foi constatado uma queda no número de livros indicados pelas escolas. Outro fenômeno que aparece na pesquisa é a dificuldade de acesso à leitura em função do analfabetismo funcional, pois de acordo com o levantamento realizado pelo INAF, 29% da população pode ser considerada como analfabetos funcionais, o que significa que três em cada dez brasileiros não compreendem o que leem.

Em relação aos influenciadores à leitura, o professor assumi a liderança, seguido pela figura da mãe. No entanto, quando se soma mãe e pai, a família passa à frente. A escolaridade dos pais tem um impacto muito maior entre leitores do que entre não leitores. No item indicação de um livro, o professor e a figura do amigo aparecem

como maior índice de serem os maiores indicadores. Há uma visibilidade neste item de que, quanto mais jovem, mais a influência da escola se recebe, enquanto que a indicação dos amigos aumenta conforme avança a idade. A questão do universo digital é uma diferença nas perguntas aplicadas nesta edição, e sobre indicação (de títulos para aquisição), foi perguntado se havia acontecido via internet, mas percebemos que essa ainda não é uma forma de acesso que a população em geral utiliza. Existe a indicação por leitura na internet, mas esse tipo de indicação ocorre com maiores frequências na faixa etária dos 18 a 29 anos.

A pesquisa mostra que a principal forma de acesso aos livros, 41%, é por meio de compra seja em loja física ou por internet. Uma porcentagem de 25% tem acesso por meio de presente, enquanto que o acesso por meio de bibliotecas de escolas soma-se 18% e o acesso por meio de distribuição pelo governo ou pelas escolas está em 8%. Entretanto, um percentual de 31% afirmou nunca ter comprado livro e outros 67% informaram que não compraram nenhum livro nos últimos dois anos. O motivo que mais influencia os entrevistados no momento da compra de um livro é o tema da obra, seguido por um bom percentual que vai pelo título; outros pelo autor e pelo preço. Em relação ao formato do livro, o impresso ainda tem maior percentual e somente 8% preferem o livro digital. Entretanto, há uma visibilidade de que porcentagem de 44% desconhecem o formato digital. Entre os entrevistados, apenas 14% estiveram, nos últimos 12 meses, em eventos literários - bienais, feiras, festas literárias, etc.... (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 20019).

2.1.3 A Questão do Alfabetismo Funcional

De acordo o Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional INAF, pesquisa realizada pelo Instituto Paulo Montenegro em 2018, o país tem o percentual de 8% de analfabetos e 29% de analfabetos funcionais. ou seja, há uma média de 03 em cada 10 brasileiros que apresentam dificuldade em fazer uso da leitura e da escrita, bem como das operações matemáticas, em situações da vida cotidiana, como reconhecer informações em um cartaz ou folheto. Isso significa que a mais de $\frac{1}{4}$ da população brasileira não sabe ler direito ou não entende o que lê, sendo considerados analfabetos ou analfabetos funcionais. Para Solé

Atualmente, quando o sistema educacional é acessível à maior parte dos cidadãos, não deveríamos falar de situações de analfabetismo. Entretanto, além do analfabetismo ainda estar presente em nossas realidades, acrescentam-se dados relativos aos “analfabetos funcionais”, ou seja, “pessoas que, apesar de terem frequentado a escola e ‘aprendido’ a ler e a escrever, não

podem utilizar de forma autônoma a leitura e a escrita nas relações sociais ordinárias. (SOLE, 1998, p.32)

O principal objetivo do INAF é oferecer informações qualificadas sobre as habilidades e práticas mensuradas, de modo a fomentar o debate público, estimular iniciativas da sociedade civil, subsidiar a formulação de políticas públicas nas áreas de educação e cultura, além de colaborar para o monitoramento do desempenho das mesmas. Entre 2001 e 2005, foi divulgado anualmente, alternando as habilidades pesquisadas, ou seja, em 2001, 2003 e 2005 foram medidas as habilidades de leitura e escrita (letramento) e em 2002 e 2004, as habilidades matemáticas (numeramento). Em 2006, o indicador passou por mudanças metodológicas, incorporando a TRI (Teoria de Resposta ao Item). A partir da edição de 2007, o INAF passou a medir, simultaneamente, as habilidades de letramento e numeramento. Seguiram-se as de 2009, 2011 e 2015, perfazendo 9 edições do indicador ao longo de 15 anos de pesquisa. (INAF, 2018).

O termo alfabetismo passou a ser utilizado muito recentemente após o termo analfabetismo ter se tornado muito comum conforme explica Riberio (1997, p. 145) que “analfabetismo é uma palavra utilizada no português corrente para designar a condição daqueles que não sabem ler e escrever [...]”.

O termo alfabetismo, diferente de alfabetizado (aquele que aprendeu a ler e escrever) significa, então, o “‘estado’ ou ‘condição’ que assume aquele que aprende a ler e escrever” Soares (1995). O termo letramento também tem sido utilizado na literatura como sinônimo de alfabetismo (RIBEIRO, 2001). Segundo Magda Soares, o alfabetismo refere-se:

(...) não a um único comportamento, mas a um conjunto de comportamentos que se caracterizam por sua variedade e complexidade. Uma análise desses comportamentos permite agrupá-los em duas grandes dimensões: a dimensão individual e a dimensão social. Quando se focaliza a dimensão individual, o alfabetismo é visto como um atributo pessoal, referindo-se à posse individual de habilidades de leitura e de escrita. Quando, ao contrário, se focaliza a dimensão social, o alfabetismo é visto como um fenômeno cultural, referindo-se a um conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita, e a um conjunto de demandas sociais de uso da língua escrita. (SOARES, 1995, p.8).

Para o Instituto Paulo Montenegro e a Ação Educativa (2018), instituições que desenvolveram o INAF, considera analfabeta funcional a pessoa que, mesmo sabendo ler e escrever, não tem habilidades de leitura, de escrita e de cálculo necessárias para viabilizar seu desenvolvimento pessoal e profissional.

A cada edição são entrevistadas 2.002 pessoas, entre 15 e 64 anos de idade, residentes em zonas urbanas e rurais de todas as regiões do país. O estudo é organizado com base em um teste cognitivo e um questionário contextual. Os itens que compõem o teste de Alfabetismo envolvem a leitura e interpretação de textos do cotidiano (bilhetes, notícias, instruções, textos narrativos, gráficos, tabelas, mapas, anúncios, etc.). O questionário contextual aborda características sociodemográficas e práticas de leitura, escrita e cálculo que os sujeitos realizam em seu dia a dia.

Tabela 1 - Níveis de alfabetismo no Brasil conforme o INAF (2001-2018) (continua).

Nível	2001 2002	2002 2003	2003 2004	2004 2005	2007	2009	2011	2015	2018
Analfabeto	12%	13%	12%	11%	9%	7%	6%	4%	8%
Rudimentar	27	26%	26%	26%	25%	20%	21%	23%	22%
Elementar	28%	29%	30%	31%	32%	35%	37%	42%	34%
Intermediário	20%	21%	21%	21%	21%	27%	25%	23%	25%
Proficiente	12%	12%	12%	12%	13%	11%	11%	8%	12%
Total ²	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Analfabeto Funcional*	39%	39%	37%	37%	34%	27%	27%	27%	29%
Funcionalmente Alfabetizados*	61%	61%	63%	63%	66%	73%	73%	73%	71%

Fonte: INAF 2001-2018

Ao longo dos anos, verificou-se um lento crescimento e uma estagnação a partir de 2009 do crescimento da população, que poderia ser considerada funcionalmente alfabetizada. No estudo de 2001-2002, 61% dos entrevistados foram considerados funcionalmente alfabetizados; em 2007, 66%; e, nos três estudos realizados entre 2009 e 2015, o percentual de funcionalmente alfabetizados ficou estável em 73% para, em 2018, apresentar uma pequena oscilação negativa.

A amostra investigada para esta edição de 2018 é proporcionalmente distribuída conforme a população brasileira na faixa etária estudada: 43% vivem na região Sudeste, 27% no Nordeste, 15% no Sul, 8% no Norte e 8% no Centro-Oeste. As mulheres representam 52% e os homens, 48%. Quanto à faixa etária, 24% têm entre 15 e 24 anos, 23% de 25 a 34, 31% entre 35 e 49 anos e 23% entre 50 até 64 anos. Em termos educacionais, 37% declararam estar cursando ou ter cursado os anos iniciais ou finais do Ensino Fundamental, 40% o Ensino Médio e 17% a educação superior.

De modo geral, o perfil da população e da amostra variaram pouco significativamente ao longo desses anos. (INAF, 2018). Em relação ao grau de domínio das habilidades de leitura, escrita e matemática que foi sendo demonstrado pelos participantes do estudo permitiram a identificação de dois grupos:

Analfabetos Funcionais que são duas subdivisões:

Analfabeto - Corresponde à condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases ainda que uma parcela destes consiga ler números familiares (números de telefone, preços etc.);

Rudimentar - Corresponde à capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares (como um anúncio ou um bilhete), ler e escrever números usuais e realizar operações simples, como manusear dinheiro para o pagamento de pequenas quantias ou fazer medidas de comprimento usando a fita métrica;

Funcionalmente Alfabetizados que até a edição de 2011, este grupo era subdividido nos níveis Básico e Pleno. A partir de 2015, buscando aprimorar a interpretação dos resultados, os respondentes passam a ser classificados em 3 níveis:

Elementar - As pessoas classificadas neste nível podem ser consideradas funcionalmente alfabetizadas, pois já leem e compreendem textos de média extensão, localizam informações mesmo que seja necessário realizar pequenas inferências, resolvem problemas envolvendo operações na ordem dos milhares, resolvem problemas envolvendo uma sequência simples de operações e compreendem gráficos ou tabelas simples, em contextos usuais. Mostram, no entanto, limitações quando as operações requeridas envolvem maior número de elementos, etapas ou relações;

Intermediário – Localizam informações em diversos tipos de texto, resolvem problemas envolvendo percentagem ou proporções reconhecem figuras de linguagem; no entanto, têm dificuldades para perceber e opinar sobre o posicionamento do autor de um texto.

Proficientes - Classificadas neste nível estão as pessoas que leem textos de maior complexidade, analisando e relacionando suas partes, comparam e avaliam informações e distinguem fato de opinião. Quanto à matemática, interpretam tabelas e gráficos com mais de duas variáveis, compreendendo elementos como escala, tendências e projeções. (INAF, 2018).

Esses dados indicam que falta muito para que os programas em desenvolvimento no país na área da leitura atinjam o público final a que se destinam, a popula-

ção, escolar ou não. Ao olharmos para o contexto acima e se levarmos em consideração que o segmento dos jovens poderá melhorar pois estes ainda estão em processo de formação escolar, percebemos que essa situação para ser modificada é imprescindível a políticas públicas educacionais de expansão da educação básica e precisa haver um avanço nas políticas públicas em direção aos adultos.

Ao retratar os níveis de alfabetismo da população brasileira adulta, a edição 2018 do INAF, a décima desde 2001, permite acompanhar a evolução do ano e, ao mesmo tempo, trazer dados inéditos e complementares que evidenciam cada vez mais a necessidade de implementar e fortalecer estratégias que combinem políticas públicas e iniciativas da sociedade civil, capazes de assegurar a incorporação de crescentes parcelas de brasileiros à cultura letrada, à sociedade da informação, à cidadania plena, à participação social e política e ao leque de oportunidades de trabalho digno, responsável e criativo. (AÇÃO EDUCATIVA e INSTITUTO PAULO MONTENEGRO, 2018).

Um dado que se mantém desde o início da pesquisa, no mesmo indicador é o que se refere a faixa etária. Os mais jovens apresentam desempenho superior em relação aos mais velhos. A escolaridade mais uma vez se confirma como o principal fator explicativo da condição de Alfabetismo. Quanto mais alta a escolaridade, maior a proporção de pessoas nos níveis mais altos da escala.

2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS

Políticas públicas podem ser consideradas uma dimensão da política de educação. Nesse sentido, e de acordo com Vieira (2007, p.55), “não existem ‘políticas’ sem ‘política’”. Esta, por sua vez, é uma manifestação da política social.” Padilha nos escreve que

A palavra política, em seu sentido específico, pode representar a administração do Estado pelas autoridades e especialistas governamentais, as ações da coletividade em relação a tal governo, as atividades dos políticos ou dos especialistas em política — geralmente filiados a partidos políticos. Em contrapartida, pode ser também associada à atividade duvidosa de alguns desses mesmos políticos profissionais que, eleitos democraticamente pelo povo, ao invés de bem representá-los, acabam utilizando seus cargos para obter vantagens pessoais das mais diferentes naturezas. (PADILHA, 2005, p.20).

A política se faz necessário para se estabelecer uma convivência equilibrada, pacífica e justa. Na contribuição das autoras, (ARANHA e MARTINS 1993, p. 179)

esclarecem que “política pode ser entendida como a arte de governar, de gerir o destino da cidade, já que, em seu sentido etimológico, vem de polis, que, em grego, significa cidade”.

Em se tratando de políticas públicas muitas vezes não são colocadas em práticas ou não atingem a sua essência, por terem sido elaboradas de forma ampla e não para atender uma realidade local. Neste sentido Souza (2003) escreve que em relação às políticas públicas

(...) Pode-se, então, resumir políticas públicas como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar esta ação (variável independente) e, quando necessário propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). (SOUZA, 2006, p.26)

A percepção provinda de políticas públicas flexibiliza uma inserção social oportunizando a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Nessa perspectiva, na concepção de Padilha

O homem, enquanto um ser social utiliza a política em seu cotidiano para realizar ações que necessitam de diálogo, argumentação e discussão em prol de seus interesses. Portanto, falar de política significa falar em relações humanas, seja de forma democrática ou autoritária; justa ou injusta. Depende da relação que se estabelece entre educação e política. Por isso Paulo Freire insiste na necessidade de não dissociarmos política de educação, para evitar, por exemplo, que nossas crianças, jovens e adultos possam ser vitimadas por um processo educativo que acentue o preconceito, a violência, a intolerância, a ingenuidade, o individualismo, a não participação nos processos decisórios e até mesmo a desinformação e, enfim, aceitem uma sociedade desigual. Por isso ele propõe uma educação política. (PADILHA, 2005, p. 20-21).

Agora, sim, podemos entender um pouco mais que políticas públicas são, pois resultado de uma relação entre o estado e sociedade e que são implementadas e mantidas pelo estado, mas elas surgem da sociedade, de algum problema ou alguma demanda desta sociedade.... Ou de uma forma mais didática Azevedo (2003, p. 38) definiu que “política pública é tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões”.

2.2.1 Políticas Educacionais

O debate acerca de políticas públicas, expandiu-se nos últimos tempos em virtude do avanço dos processos de democratização, nos mais diversos e distantes recantos do mundo, e do conjunto de artifícios dos quais os governos lançam mão, para garantir

“governabilidade”, isto é, condições adequadas para que os governos se mantenham estáveis, sendo estas condições adequadas, enquanto atitudes

de governos (sejam eles de âmbito nacional, regional/estadual ou municipal), que caracterizam as políticas públicas. (OLIVEIRA, 2010, p.93).

É fato que as políticas públicas de educação geralmente estão associadas aos momentos históricos de um país e à interpretação de poder de cada época. Ao pensar na necessidade da democratização do livro e da leitura como práticas educacionais no país é preciso pensar, também, que para isso acontecer é necessários o desenvolvimento e a propagação de políticas governamentais efetivas. As definições de alguns autores situam a política educacional numa perspectiva democrática, onde o papel do estado é estimular a participação política dos cidadãos, pois, cabe a este indivíduo fazer uma participação ativa e significativa na sociedade para que possa conhecer os seus direitos e deveres contribuindo para a não fomentação da desigualdade social. Isso tudo com respaldo em uma educação politizada pois a educação e a política são distintas e possuem especificidades, porém são inseparáveis.

A educação depende de apoio financiamento, infraestrutura e de um plano de educação, enquanto a política depende da educação para a formação de cidadãos, Vieira (2007) nos aponta que política e educação são áreas que devem manter uma estreita relação para que o cidadão possa, desde cedo, ter consciência que deve decidir e discutir sua vida de forma consciente. Nessa mesma linha de pensamento Pedró e Puig nos aponta que

A Política Educacional (assim, em maiúsculas) é uma, é a Ciência Política em sua aplicação ao caso concreto da educação, porém as políticas educacionais (agora no plural e em minúsculas) são múltiplas, diversas e alternativas. A Política Educacional é, portanto, a reflexão teórica sobre as políticas educacionais (...) se há de considerar a Política Educacional como uma aplicação da Ciência Política ao estudo do setor educacional e, por sua parte, as políticas educacionais como políticas públicas que se dirigem a resolver questões educacionais. (PEDRÓ; PUIG, 1999, p.22).

Num sentido mais prático, quando nos referimos à política educacional, estamos tratando de ideias e de ações. De ações governamentais, Freitag (1987) já pontuava que política educacional não é senão um caso particular das políticas sociais. Na sua obra *Política e Educação*, Freire, escreve que:

Não há crescimento democrático fora da tolerância que, significando, substantivamente, a convivência entre dessemelhantes, não lhes nega, contudo, o direito de brigar por seus sonhos. O importante é que a pura diferença não seja razão de ser decisiva para que se rompa ou nem sequer inicie um diálogo através do qual pensares diversos, sonhos opostos não possam concorrer para o acrescentamento de saberes. (FREIRE, 2000, p. 17)

Isso significa dizer que a diversidade de opiniões não deva interferir no comando do bem-estar dos menos assistidos. Historicamente estamos atrasados em

questões ligadas à educação, isto é fato. O Brasil ainda tem 11,3 milhões de analfabetos entre a população de 15 anos ou mais — o número corresponde a 6,8% dessa população. O dado diz respeito ao cenário identificado em 2018 e apresentou queda de 0,1 ponto percentual em relação a 2017 — o que significa 121 mil analfabetos a menos — quando o país tinha 6,9% das pessoas nessa situação. (IBGE, 2019).

No que diz respeito às políticas públicas no Brasil, destacamos o que escreve Lima a respeito da necessidade de um maior controle social em educação, para alcançarmos um modelo de educação pública que responda às necessidades da sociedade:

Nas quatro últimas décadas que marcaram a passagem do século XX para o século XXI, acompanhamos um movimento em torno da educação no que diz respeito ao seu acúmulo de deficiências. Tanto no que tange as denúncias sobre suas mazelas ao empenho dos críticos e dos organismos estatais em buscar uma solução, encontramos projetos distintos para solucionar, superar ou controlar os imensuráveis problemas educacionais. Tais projetos em meio a disputas, giram em torno de modelos de educação e, vinculados aos preceitos públicos e privados. (LIMA, 2009, p.474).

Para serem efetivas, as políticas educacionais devem levar em consideração diversos aspectos relacionados à realidade da educação brasileira, inclusive a situação de vulnerabilidade social em que se encontram diversos alunos. Entre esses aspectos, podemos citar: escola para todos, educação de qualidade, eliminação do déficit de aprendizagem, conciliação entre trabalho e atividades escolares, combate à evasão escolar, ambiente jovem e acolhedor, integração a iniciativas de combate à miséria e esclarecimento sobre o papel da escola.

Considerando-se que políticas públicas são tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, então se pode dizer políticas públicas educacionais são tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Em outras palavras, pode-se dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar.

2.2.2 Políticas Públicas de Fomento à Leitura

A leitura e a escrita devem ser consideradas base nas políticas públicas de educação e cultura dos governos em todos os seus níveis e modalidade de ensino e de administração, e, junto com o tema das línguas, perpassá-las estruturalmente, tal como proposto no Plano Nacional de Cultura (PNC), elaborado pelo Ministério da Cultura. A consolidação de políticas e programas de fomento à leitura deve ser pensada a curto, médio e longo prazo, com ênfase no caráter permanente. (PNLL, 2006).

As atuações em relação às políticas públicas de incentivo à leitura no país, ainda caminham muito lentamente pois, seu caminhar vai conforme a oscilação de seus dirigentes políticos e não pela continuidade de ações de um dirigente para o outro, embora seja importante destacar que desde o início do nosso século XXI, o país tem o olhar voltado para uma visão de um poder político onde a sua base é o estado democrático. Pelo menos é o que se acredita ainda que, estejamos passando por um momento delicado em sua governança principalmente no que tange a educação.

A educação brasileira passa por um momento de afronta, mas espera-se que estagnações e retrocessos na educação básica não sejam mais tolerados. A falta de investimentos e comprometem os projetos de vida dos jovens e adiam o desenvolvimento social e econômico do Brasil. Ademais são uma afronta à Constituição Federal de 1988 e aos compromissos internacionais que o Brasil firmou com organismos multilaterais como a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização dos Estados Americanos (OEA), que exigem que o país promova avanços sempre progressivos. É por isso que se espera que o novo governo priorize o monitoramento constante dos indicadores educacionais e tenha foco no atingimento de resultados na gestão pública educacional. (GOTTI, 2019).

Para a maioria dos analistas, as mudanças no conteúdo e na metodologia das políticas públicas só se efetuarão com mudanças nas elites políticas, na composição do poder político. É certo que mudanças mais substantivas só podem ocorrer quando efetivamente se muda a composição do poder, mas podem-se obter conquistas sociais através da mobilização social, da ação coletiva, sobretudo, quando esta passa a ter um conteúdo de proposição, de debate público de alternativas e não de mera crítica. [...]. (MARSULO, 2016, p.23).

No caminho deste contexto é preciso que nossas governanças atuais, possam ter como introspecção a questão das políticas públicas educacionais, as quais constituem direito a escola pública para todas as classes sociais. Essas políticas públicas são ações realizadas pelo estado com o discernimento de que todos os alunos de todos os níveis sociais precisam delas para que tenham um melhor desempenho desde os primeiros anos da educação básica até o seu término ensino médio.

Há um movimento de luta pela melhoria na qualidade da educação brasileira o qual vem se intensificando nos dias de hoje, com ampliação de debates e análises à respeito implementação das políticas públicas em todos os níveis de ensino. Ao pensarmos em leitura, como uma questão de estreita relação à política poder-se-á ter

a visibilidade de que a leitura, hoje pode ser tomada uma arma contra a imposição sobre os brasileiros, pois nosso país apresenta políticas públicas insuficientes e que continuam sob o controle de uma minoria.

Neste sentido, Rösing aponta que

O desenvolvimento de uma política de leitura no país precisa de ações efetivas que venham de todas as direções, transformando-se numa grande movimentação que conflui para um único sentido, para a consecução de um grande objetivo: formar leitores de diferentes faixas etárias, em diversos níveis de escolaridade, em variados segmentos da sociedade, capacitando-os para interagir com inúmeros suportes e distintas linguagens. (RÖSING, 2005, p.9)

Diante das considerações é preciso alterar este cenário da estrutura educacional. A leitura precisa ser vista como prática política independente de quem for o mediador desta pois, enquanto política pública o ato de ler é capaz de transformar o indivíduo, a comunidade onde ele vive e o todo ao seu entorno.

As políticas de avaliação da educação buscam categorizar suas diferentes particularidades, tendo por metas a melhoria desta em seus mais diversos aspectos, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica- IDEB-. Estas são ferramentas de grande destaque para o conhecimento da realidade escolar por apresentarem uma grande quantidade de informações, que resultam em dados oficiais divulgados pelos órgãos do governo federal. (SCHNEIDER e GUINDANI, 2014).

Segundo Teixeira (2002), as políticas públicas em geral, objetivam atender e dar suporte aos setores marginalizados da sociedade, ampliando e efetivando direitos de cidadania, promovendo o desenvolvimento econômico ou mesmo, regulando conflitos entre grupos sociais.

Ao levarmos em consideração a conceituação de política pública pelos autores e especialista das assertivas acima, podemos então, considerá-las como um conjunto de ações, projetos e programas. Considerando que até a década de 1980, essas ações e programas governamentais não se articulavam com a sociedade. A seguir um quadro que contempla as principais políticas públicas do governo federal no âmbito das políticas públicas de leitura e bibliotecas.

Quadro 1 - Principais Políticas Públicas de Leitura e Biblioteca. Principais Políticas Públicas de Leitura e Biblioteca.

Órgão	Período	Vínculo Institucional	Principais Objetivos
Instituto Nacional do Livro	1937-1990	1937–1953 Ministério da Educação e Saúde; 1953-1981 MEC;	Editar, publicar e distribuir livros; Implantar bibliotecas;

		1981-1988 Fundação Pró-Memória (MinC); 1988-1990 Fundação Pró Leitura (MinC).	Formar recursos humanos qualificados para atuar nas bibliotecas (bibliotecários); Coordenar o sistema Nacional de Bibliotecas Públicas
Serviço Nacional de Bibliotecas-SNB	1961-1969	MEC (foi incorporado pelo INL)	Coordenar e promover a integração das bibliotecas públicas
Fundação Nacional Pró Leitura	1988-1990	MinC	Coordenar as atividades do INL e da Biblioteca Nacional
Fundação Biblioteca Nacional	1990 – atual	Ministério da Educação e Saúde; MEC; Fundação Pró Leitura (MinC); Secretaria da Cultura da Presidência da República; MinC.	Coordenar o depósito legal do patrimônio bibliográfico e documental do país; Promover o acesso à memória cultural; Coordenar o PROLER; Coordenar o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas.
Iniciativas	Período	Vínculo Institucional	Principais Objetivos
Pró-Leitura	1992	MinC	Acordo de Cooperação Brasil-França; Instituir uma política nacional de leitura visando à formação continuada
Programa Nacional de Incentivo à Leitura-PROLER	1992	MinC; Fundação Biblioteca Nacional.	Promover o interesse nacional pela leitura e pela escrita; Promover políticas públicas que garantam o acesso ao livro e à leitura, contribuindo para a formulação de uma política nacional de leitura; Articular ações de incentivo à leitura entre diversos setores da sociedade; Viabilizar pesquisas sobre livro e escrita
Projeto Uma Biblioteca em cada Município	1995-2002	MinC	Ampliar a rede de bibliotecas públicas municipais, por meio da distribuição de recursos para a aquisição de livros, equipamentos e mobiliários
Programa Nacional Biblioteca na Escola- PNBE	1997	MEC	Promover a distribuição de livros de literatura para escolas públicas do país.
Política Nacional do Livro	2003	Fundo Nacional de Cultura	Estabelece a Política Nacional do Livro; Assegurar ao cidadão o pleno exercício do direito de acesso e uso do livro.
Programa Arca das Letras	2003	Ministério do Desenvolvimento Agrário	Implantar bibliotecas rurais e formar agentes de leitura.
Programa Fome de Livro	2004	Fundação Biblioteca Nacional	Instalar mais de 1000 bibliotecas até 2006; Zerar o número de cidades brasileiras sem biblioteca pública.
Vivaleitura	2004	MEC e MinC	Propor políticas para promoção do livro e da leitura buscando a reversão dos baixos índices
Plano Nacional do Livro e Leitura-PNLL	2006	MEC e MinC	Assegurar e democratizar o acesso à leitura e ao livro a toda a sociedade; Criar condições e apontar diretrizes para a execução de políticas, programas, projetos, e ações por parte do estado e da sociedade civil; Formar leitores, buscando o aumento do índice nacional de leitura;

			Implantar bibliotecas em todos os municípios do país
Programa Mais Cultura	2007	MinC	Busca a inclusão dos segmentos sociais; A valorização do diálogo e da diversidade nos diversos contextos da comunidade; A integração e cooperação de parcerias com ministérios, bancos, organismos internacionais, governos estaduais, municipais e instituições da sociedade civil
Lei 12.244/2010	2015	MEC e MinC	Institui a Política Nacional de Bibliotecas Escolares
Lei nº 13.696/2018	2018	MEC e MinC	Institui a Política Nacional de Leitura e Escrita.

Fonte: Adaptado de Sala, Fabiana (2018, p. 97-99).

2.2.2.1 Instituto Nacional do Livro (INL) e a Fundação Biblioteca Nacional (FBN)

Como podemos observar no quadro 01 supracitado, as políticas e ações do governo federal que envolvem a área do livro, da leitura e da biblioteca não são recentes. Uma das primeiras instituições criadas com foco na propagação do livro foi o INL no ano de 1937, sob o domínio do Regime do Estado Novo. Pesquisas apontam que até a criação do INL haviam poucas bibliotecas e de caráter particular, as quais atendiam a uma pequena parcela da população. De acordo com Oliveira, o INL tinha a competência de

organizar e publicar a Enciclopédia Brasileira e o Dicionário da Língua Nacional, editar obras de interesse para a cultura nacional, criar bibliotecas públicas e estimular o mercado editorial mediante promoção de medidas para aumentar, melhorar e baratear a edição de livros no país. (OLIVEIRA, 1994, p.43)

O Instituto tinha um controle muito grande sob todas as produções literárias, expondo como motivos a necessidade de obras que engrandecessem e valorizassem o Brasil. Mais adiante foi criado o Serviço Nacional de Bibliotecas (SNB), que tinha por finalidade coordenar a rede de bibliotecas públicas. Em 1988 é criada a Fundação Nacional Pró Leitura e extinta em 1990, tinha a responsabilidade de coordenar as atividades do INL e da Biblioteca Nacional. Após sua extinção as atividades ficaram sob responsabilidade Fundação Biblioteca Nacional. No ano de 1990, a Biblioteca Nacional juntamente com o INL passa a constituir a Fundação Biblioteca Nacional que existe até hoje e está localizada na cidade do Rio de Janeiro. Tem por responsabilidade a guarda do depósito legal do patrimônio bibliográfico e documental do país, além de coordenar o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas e o PROLER. Em 1992

foi criado o Pró Leitura, um projeto concretizado com o Acordo de Cooperação Brasil-França. Seu foco principal era a capacitação de professores.

2.2.2.2 Programa Nacional de Incentivo à Leitura- PROLER

Apenas a partir dos anos de 1990 é que os programas e ações governamentais começaram a se preocupar em fazer um elo de ligação dos incentivos à projetos de formação de leitores, surgindo assim o Programa Nacional de Incentivo à Leitura – PROLER, por meio do Decreto Presidencial nº 519 de 13 de maio de 1992, coordenado pela Fundação Biblioteca Nacional (FBN) e pelo Ministério da Cultura- MinC, com o propósito de promoção de uma política nacional de leitura.

O PROLER efetiva suas ações por meio de parcerias com comitês pelo país procurando de forma prioritária, a formação de mediadores e promoção de práticas de leitura em seus comitês. Entre as ações do PROLER pode-se destacar,

Formação de uma rede nacional de incentivo à leitura; cursos de formação de promotores de leitura; assessoria para implementação de projetos de promoção da leitura; implementação da política de incentivo à leitura na Casa da Leitura, com cursos, palestras e outras atividades; criação da rede de referência e documentação em leitura; assessoria para a implantação de bibliotecas para crianças, jovens e adultos; sistema de acompanhamento e avaliação. (PROLER, 1998, p. 18).

Para Cordeiro (2018) o programa atua na construção de práticas de leitura efetivas, apresentando a leitura e a literatura como práticas culturais que ultrapassam os muros escolares. É o que o programa nos aponta em seus escritos:

O PROLER passou, assim, a ser um programa que busca contemplar a variedade e a diversidade das práticas brasileiras de promoção da leitura em todo o país, refletindo inúmeros anos de experiência e de estudo dos profissionais que atuam na área. O projeto é, pois, uma proposta articulada dos múltiplos parceiros que, em âmbito nacional, desenvolvem ações de leitura em diferentes locais do Brasil (PROLER, 1998, p. 13).

Para Soares (2002, p. 81) o compromisso do PROLER é “com a democratização do acesso da maioria da população, leitora e não-leitora, à rede de informações que sustenta as sociedades contemporâneas”, com o propósito de reduzir os dispositivos de exclusão. O programa procurou sempre atuar junto às escolas na perspectiva de fomentando à leitura. Mas houve uma pausa durante um período de quatro anos pois aconteceram algumas instabilidades pelas mudanças políticas ocorrida neste período. Nessa retomada o projeto veio com vínculo direto a FBN e com uma nova coordenação, mas sempre com o intuito de reforçar as representações em estados e municípios.

O PROLER apresenta como objetivos a promoção do interesse nacional pela leitura e pela escrita, considerando a sua importância para o fortalecimento da cidadania e por políticas públicas que garantam o acesso ao livro e à leitura, contribuindo para a formulação de uma Política Nacional de Leitura. Outro objetivo é o de articular ações de incentivo à Leitura entre diversos setores da sociedade, viabilizando a realização de pesquisas sobre livro, leitura e escrita entre outros. Ao traçar esses objetivos o PROLER mostrou sua pretensão de “desescolarizar ou seja; descentralizar a leitura e levá-la para outros ambientes que não o da escola mas, sempre com o intuito de preservar essa excelência da escola.

O PROLER possui diretrizes que o norteiam nesse processo de incentivo à leitura e formação de leitores onde a diversidade de ações e de modos de leitura manifestados é uma dessas diretrizes. Da mesma forma que a especificidade do ato de ler, entendidos como atos de leitura que exigem modos próprios e competências específicas. Ou, a articulação entre leitura e cultura, a publicidade da leitura, enfatizando-se que ela precisa ser tema na cena social e a democratização do acesso à leitura, pela disponibilização de material de leitura em bibliotecas escolares e públicas, em salas de aulas também são diretrizes do programa bem como podemos sinalizar a prioridade da esfera pública, onde concretize ações voltadas aos interesses da maioria da população leitora e não-leitora é outra diretriz pois essa é a que, de modo geral, concentra a maioria das ações e dos agentes de leitura – professores das redes públicas – deve-se pensá-la como irradiadora das práticas leitoras.

Para o desenvolvimento dessas diretrizes (PROLER, 2002) estabeleceram-se algumas linhas: - formação continuada de professores e bibliotecários como promotores de leitura e escrita – promoções de ações estratégicas de articulação política e institucional, com a participação de vários segmentos da sociedade estímulo à criação de bibliotecas escolares (públicas e comunitárias) – produção de publicações impressas e digitais como material de apoio pedagógico.

Para o programa PROLER saber ler é imprescindível, mas, precisamos ter bem claro que há uma diferença entre o saber ler e a prática da leitura é o que nos aponta Soares, a especialista no assunto,

Se a habilidade de leitura é uma necessidade pragmática e permite realização inclusive de atividades básicas, como deslocar-se de um ponto a outro, fazer compras e realizar tarefas cotidianas, entre outras ações, a prática da leitura é um importante instrumento para o exercício da cidadania e para a participação social. Na concepção do PROLER, o sujeito leitor tem mais acesso à informação e maior capacidade crítica. (SOARES, 2002, p.75)

Nas definições do PROLER, a leitura da palavra é vista como atividade intelectual e relativa à linguagem. Desse ponto de vista, ler implica dominar conhecimentos e ser um facilitador deste leitor na vida social e cultural. Da mesma forma, outro aspecto a ser observado diz respeito que, para formar leitores, é preciso que os materiais de leitura estejam ao seu alcance. Por isso, propõe-se a formação de rede de bibliotecas que possibilitem o acesso aos bens culturais. Dessa forma, podemos ser concluintes de que o PROLER tem o papel importante nessa troca de experiências entre as instituições e os mediadores de leitura, com o objetivo de construção de uma sociedade leitora. Em 1995 o governo criou o Projeto “Uma Biblioteca em cada município”. Este projeto visa dar continuidade ao PROLER, com o objetivo de ampliar a rede de bibliotecas públicas municipais com a distribuição de livros e equipamentos mobiliários.

2.2.2.3 Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE)

Implementado em 1997, durante a gestão de Fernando Henrique Cardoso, o Programa Nacional Biblioteca Escolares (PNBE) foi ampliado no governo Lula (2003-2010) e continuou em parte da administração de Dilma Rousseff (PT), até 2014. No ano seguinte, foi suspenso sob justificativa de falta de recursos, com a promessa de retomada em 2016.

O PNBE pode ser considerado como o programa de maior porte já criado no Brasil com o objetivo de promoção de acesso à leitura, conhecimento e informação, contribuindo para a formação do hábito da leitura não somente aos alunos e professores, mas de toda a comunidade em geral com a distribuição às bibliotecas escolares, de livros de literatura, livros de referência e livros para pesquisa (BRASIL, 2009).

Claro que essas ações terão resultados para o desenvolvimento do hábito de leitura, se a escola estiver preparada com profissionais qualificados como bibliotecários, entre outros mediadores de leitura. Ao lançar este programa a esfera governamental buscou “[...] garantir aos alunos e professores da rede pública de ensino o acesso à cultura e à informação, estimulando a leitura como prática social” (BRASIL, 2009).

No ano de 2001 o governo federal deixou de distribuir livros às bibliotecas escolares e passou a enviá-los diretamente aos estudantes e suas famílias dando início a um outro programa denominado Literatura em Minha Casa, que fazia a distribuição

de livro aos alunos de 4º e 8º anos do ensino fundamental e suas famílias. Mas, o programa ficou engessado nas escolas o que levou reinvenção do mesmo. No ano de 2005 o programa volta-se outra vez às bibliotecas escolares e esta nova retomada de logística do programa e suas expectativas foi apontada pelo autor Maciel, onde escreve que “[...] tal ação significou a retomada da valorização da biblioteca, como espaço promotor da universalização do conhecimento e, também, da universalização do acesso a acervos pelo coletivo da escola”. (MACIEL, 2008, p.11).

A partir de 2005, o programa foi sendo ampliado. e passou a ter crescimento constante, pois começou a atender um número cada vez maior de escolas e diferentes etapas do ensino, o que implicou um investimento financeiro cada vez mais significativo. Em 2010, por exemplo, todas as escolas públicas de educação infantil, ensino fundamental do 1º ao 5º ano e A Educação de Jovens e Adultos (EJA) foram atendidas.

Um dos aspectos relevantes deste programa foi sua permanência em diferentes governos. Houve uma grande ampliação quando da transição do governo Fernando Henrique Cardoso para o governo Lula e este para o governo de Dilma Rousseff, sendo que em 2014 foi suspenso.

Em meio à discussões, dúvidas, perguntas busca por respostas pela retomada de um programa de política pública de governo que vinha atendendo escolas de todo o país, e apesar de todos os manifestos de diversas entidades, em 2017, foi cancelado e o primeiro passo para um substituto para o PNBE foi a edição do decreto nº 9099, de 18 de julho de 2017 que propôs a incorporação deste programa ao programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

E essa ação foi consolidada sendo que o Programa Nacional Biblioteca da Escola, foi substituído pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) Literário, tendo a unificação das ações de aquisições e distribuição de livros didáticos e literários, pelo qual as obras literárias passaram a ser submetidas aos mesmos processos dos livros didáticos, inclusive permitindo a escolha pelas escolas, processo que não era permitido em versões anteriores de aquisições literárias do PNBE. (FNDE, 2020).

2.2.2.4 Programa Bibliotecas Rurais Arca das Letras

Outra importante iniciativa criada foi o Programa Bibliotecas Rurais Arca das Letras, no ano de 2003, por meio do Ministério do Desenvolvimento Agrário. Ainda em

vigência até o momento e tem como objetivo de incentivar a leitura no meio rural, por meio da distribuição de acervos adequados às diversas realidades, da implantação de bibliotecas e da formação de agentes de leitura em todos os estados, respeitando os costumes e desejos de cada comunidade rural, bem como as singularidades culturais, os modos de produção e as decisões locais.

O programa se desenvolve a partir da implantação de bibliotecas rurais e da formação de agentes de leitura. Para receber uma Arca, a comunidade interessada deve se organizar, selecionando voluntários para o projeto. Também devem estabelecer um local para instalação da biblioteca e o perfil do acervo desejado.

O programa promove a capacitação dos agentes de leitura e faz a distribuição dos livros. Os agentes de leitura são voluntários da comunidade que se tornam responsáveis por cuidar da biblioteca, controlando o empréstimo de livros e os horários de abertura da biblioteca, e também por promover a leitura na comunidade, fazendo campanhas para doação de mais livros e promovendo eventos culturais (PROGRAMA ARCA DAS LETRAS, 2010).

O programa possui uma estrutura descentralizada com a coordenação nacional, mas são as instâncias estaduais e municipais que são responsáveis pelo desempenho e monitoramento das atividades.

2.2.2.5 Programa Viva Leitura

Em 2004 houve o lançamento do Programa Viva Leitura coordenado pela Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI), pelo Centro Regional para o Fomento do Livro na América Latina e Caribe (CERLAC), pela UNESCO, pelos governos dos países participantes e, contou com a participação de várias bibliotecas e organizações da sociedade civil ligadas ao livro e a leitura.

O programa foi instaurado com a finalidade de propor políticas para promoção do livro e da leitura nos países envolvidos, buscando a reversão dos baixos índices de leitura da população. As linhas de ação do Viva Leitura foram estruturadas em quatro eixos, sendo os três primeiros, assim denominados: democratização do acervo: fomento à leitura e à formação de mediadores; e valorização do livro e da leitura os quais já constavam no Programa Fome de Livro. O quarto eixo acrescentado dentro deste programa foi o apoio à criação de livros e à cadeia produtiva do livro.

A partir do ano de 2005 foi criado o Prêmio Viva Leitura, buscando fomentar, estimular e reconhecer as ações relacionadas à leitura. A premiação é uma iniciativa dos Ministérios da Cultura e Educação em parceria com a OEI. São premiadas as melhores experiências que desenvolvam trabalhos relacionados à leitura, de acordo com as seguintes categorias: - Biblioteca Viva; - Escola Promotora de Leitura; - Território da Leitura e - Cidadão Promotor da Leitura.

Durante o ano de 2005, foram realizadas mais de 1.500 atividades, entre eventos, encontros, premiações, fóruns, videoconferências, documentos, campanhas e atividades de capacitação, que debateram todos os eixos do Viva Leitura, organizadas tanto pelo governo como pelas diversas organizações da sociedade civil. Em 2006, o Governo Federal oficializou a criação do Plano Nacional do Livro e Leitura dando continuidade a toda a mobilização e aos debates do Viva Leitura em 2005, institucionalizando um modelo de cooperação entre governo e sociedade civil. (SALA, 2018).

2.2.2.6 Política Nacional do Livro (PNL) e o Programa Fome de Livro

As discussões nessa década de 2000 se tornaram mais produtivas e novas políticas e ações começaram a se desenhar. Em outubro de 2003 o governo sancionou a Lei 10.753 a chamada Lei do Livro que instituiu a Política Nacional do Livro (PNL).

A Lei compreende questões específicas relacionadas à questão do livro, como a instituição de uma política nacional de promoção à leitura e o estabelecimento de normas para editoração, comercialização e distribuição. A formulação da Política Nacional do Livro foi uma resposta a um chamado da IV Conferência Ibero-Americana de Cultura, realizada em 2002 pela OEI e CERLALC, de converter o fomento à leitura num tema de política pública (REVESZ, 2004).

No ano 2004, foi criado o Programa Fome de Livro vinculado à Biblioteca Nacional. Foi nesse programa que se deu-se início ao desenvolvimento do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), pois o “Fome de Livro” já tinha em sua formação três dos quatro eixos de ação que vieram compor o PNLL, quais sejam: democratização do acesso, - fomento à leitura e formação de mediadores, - valorização institucional da leitura e incremento de seu valor simbólico e o desenvolvimento da economia do livro e comunicação.

O programa fazia parte da política social do novo governo Lula que, se iniciou com o Programa Fome Zero e logo depois foi substituído pelo atual Programa Bolsa Família. Com isso o Programa Fome Zero passou a ser chamado de Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL).

2.2.2.7 Programa Nacional do Livro e da Leitura (PNLL)

O governo federal criou vários programas que antecederam ao Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL). Esses programas surgiram com a finalidade de ao se desenvolverem trazer junto o desenvolvimento das bibliotecas e espaços de leituras. Os programas mencionados trouxeram bagagem para colaborar diretamente para a elaboração do PNLL.

. Nesta mesma perspectiva, no ano de 2003 é instituída a Política Nacional do Livro (PNL). No ano de 2004, deu início ao desenvolvimento do Programa Fome de Livro, do qual saíram as bases do atual Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL).

O PNLL foi criado em 2006 pelos Ministérios da Educação e da Cultura com a finalidade de fomentar e valorizar a leitura, democratizar o acesso e fortalecer o produtor do livro. O PNLL foi criado a partir de inúmeros e amplos debates com a participação da sociedade civil e do governo federal. De acordo com o MinC, o mesmo tinha pretensão com a colaboração do PNLL gerar um planejamento de médio e longo prazo, que pudesse se tornar uma política de estado não se limitando um único governo:

pretende-se conferir a este Plano a dimensão de uma Política de Estado, de natureza abrangente, que possa nortear e garantir alguma organicidade a políticas, programas, projetos e ações continuadas desenvolvidos no âmbito de ministérios – em particular o da Cultura e o da Educação –, governos estaduais e municipais, empresas públicas e privadas, organizações da sociedade e de voluntários em geral, buscando evitar o caráter por demais assistemático, fragmentário e pulverizado com que se têm implementado essas iniciativas em nosso país, desde, pelo menos, o início do século XIX. (BRASIL 2007, p. 12).

O objetivo central da Política de Estado aqui delineada é o de

assegurar e democratizar o acesso à leitura e ao livro a toda a sociedade, com base na compreensão de que a leitura e a escrita são instrumentos indispensáveis na época contemporânea para que o ser humano possa desenvolver plenamente suas capacidades, seja no nível individual, seja no âmbito coletivo. Há a convicção de que somente assim é possível que, na sociedade da informação e do conhecimento, ele exerça de maneira integral seus direitos, participe efetivamente dessa sociedade, melhore seu nível educativo (em amplo sentido), fortaleça os valores democráticos, seja criativo, conheça os valores e modos de pensar de outras pessoas e culturas e tenha acesso às

formas mais verticais do conhecimento e à herança cultural da humanidade. (BRASIL 2006, p.25).

O programa foi implantado por meio de Portaria Interministerial n. 1.442 de 10 de agosto de 2006. E, no dia 1º de setembro de 2011 durante a XX Bienal Internacional do Livro no Rio de Janeiro, a presidenta Dilma Rousseff assina o Decreto nº 7.559, o qual dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura. Decreto este que dá maior dimensão ao PNLL e foi reforçado com o resultado instituição da Lei nº 13.696/2018 que criou a Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE). Essa política é a estratégia permanente de promoção do livro, da leitura, da escrita, da literatura e das bibliotecas de acesso público no Brasil e, sua essência e conteúdo é resultado de discussões realizadas ao longo de mais de dez anos por meio das atividades do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL).

O PNLL é realizado em modo cooperativo entre os governos federal, estaduais e municipais e, apresenta diretrizes para a construção de uma política pública direcionada à leitura, ao livro, à biblioteca e, em especial, à formação de mediadores.

Essas diretrizes são veiculadas pelo PNLL. As diretrizes para uma política pública voltada à leitura e ao livro no Brasil (e, em particular, à biblioteca e à formação de mediadores), apresentadas neste plano, levam em conta o papel de destaque que essas instâncias assumem no desenvolvimento social e da cidadania e nas transformações necessárias da sociedade para a construção de um projeto de nação com uma organização social mais justa. Elas têm por base a necessidade de formar uma sociedade de leitores como condição essencial e decisiva para promover a inclusão social no que diz respeito a bens, serviços e cultura, garantindo-lhes uma vida digna em um país economicamente viável. (BRASIL, 2017).

O Plano estabeleceu alguns objetivos a serem alcançados a curto, médio e em longo prazo:

- a) Formar leitores, buscando de maneira continuada substantivo aumento do índice nacional de leitura (número de livros lidos por habitante/ano) em todas as faixas etárias e do nível qualitativo das leituras realizadas;
- b) implantação de biblioteca em todos os municípios do país (em até 2 anos);
- c) realização bienal de pesquisa nacional sobre leitura;
- d) implementação e fomento de núcleos voltados a pesquisas, estudos e indicadores nas áreas da leitura e do livro em universidades e outros centros;
- e) concessão de prêmio anual de reconhecimento a projetos e ações de fomento e estímulo às práticas sociais de leitura;
- f) expansão permanente do número de salas de leitura e ambientes diversificados voltados à leitura;
- g) identificação e cadastro contínuos das ações de fomento à leitura em curso no país;
- h) identificação e cadastro contínuos dos pontos de vendas de livros e outros materiais impressos não periódicos;
- i) elevação significativa do índice de empréstimos de livro em biblioteca (sobre o

total de livros lidos no país); j) aumento do número de títulos editados e exemplares impressos no país; l) elevação do número de livrarias do país; m) aumento da exportação de livros; expansão do número de autores brasileiros traduzidos no exterior; n) aumento do índice per capita de livros não-didáticos adquiridos; ampliação do índice de pessoas acima de 14 anos, com o hábito de leitura que possuam ao menos 10 livros em casa; o) estimular a criação de planos estaduais e municipais de leitura (em até 3 anos), p) apoiar o debate e a utilização de copyrights não-res- tritivos (copyleft e creative commons), equilibrando direito de autor com direitos de acesso à cultura escrita Brasil, 2006, p.25-26).

A organização do PNLL é orientada por eixos e linhas de ação, descritos a seguir, que auxiliam no delineamento e na sistematização das iniciativas e ações e, que possam servir como baliza para que as mais variadas instituições e entidades da sociedade planejem e implementem suas ações, concentrando o foco nas prioridades do setor e não dispersando recursos de qualquer natureza.

Os eixos mencionados são os seguintes: 1- Democratização do acesso- 2- Fo- mento à leitura e à formação de mediadores, 3- Valorização institucional da leitura e incremento de seu valor simbólico e 4- Desenvolvimento da economia do livro. Cada eixo de ação se fragmenta em vários de programas, projetos e iniciativas a serem desenvolvidas tanto pelo estado como pela sociedade civil e incluindo também o mer- cado editorial, resumido no quadro 2.

Quadro 2 - Eixos de Ação do PNLL.

Eixo	Linhas de ação
EIXO 1: Democratização do Acesso	1.1 Implantação de novas bibliotecas 1.2 Fortalecimento da rede atual de bibliotecas 1.3 Conquista de novos espaços de leitura 1.4 Distribuição de livros gratuitos 1.5 Melhoria do acesso ao livro e a outras formas de expressão da leitura 1.6 Incorporação e uso de tecnologias de informação e comuni- cação
EIXO 2: Fomento à Leitura e à Formação de Mediadores	2.1 Formação de mediadores de leitura 2.2 Projetos sociais de leitura 2.3 Estudos e fomento à pesquisa nas áreas do livro e da lei- tura 2.4 Sistemas de informação nas áreas de bibliotecas, da biblio- grafia e do mercado editorial 2.5 Prêmios e reconhecimento às ações de incentivo e fomento às práticas sociais de leitura

EIXO 3: Valorização Institucional da Leitura e o Incremento de seu Valor Simbólico	3.1 Ações para converter o fomento às práticas sociais da leitura em Política de Estado 3.2 Ações para criar consciência sobre o valor social do livro e da leitura 3.3 Publicações impressas e outras mídias dedicadas à valorização do livro e da leitura
EIXO 4: Desenvolvimento da Economia do Livro como Estímulo à Produção Intelectual e ao Desenvolvimento Nacional	4.1 Desenvolvimento da cadeia produtiva do livro 4.2 Fomento a distribuição, circulação e consumo de bens de leitura 4.3 Apoio à cadeia criativa do livro 4.4 Maior presença no exterior da produção nacional literária científica e cultural editada

Fonte: autoria própria (2020).

Para Machado (2008, p.82) “com o PNLL, “inicia-se um processo de articulação dos inúmeros projetos, programas, ações e atividades em geral ligadas ao livro, à leitura, à literatura e à biblioteca, reunindo ações que estavam dispersas e fragmentadas.” O programa é realizado através de fóruns de discussão regionais e por meio da assessoria técnica do Instituto Pró-Livro para a elaboração de planos estaduais e municipais dentro dos parâmetros e princípios do PNLL

Um dos aspectos importantes do PNLL é que inclui o elemento da formação de mediadores de leituras para aproximar o cidadão do livro. Em 2009, o Instituto Pró-Livro lançou a primeira edição do “Guia para a elaboração e implementação dos Planos estadual e municipal do livro e leitura”, com o objetivo de auxiliar os estados e os municípios a construírem seus planos. O Guia inclui conceitos que orientam a elaboração do documento próprio, os princípios norteadores, os eixos temáticos e as instruções sobre como estipular os objetivos, as metas, as formas de articulação, de comunicação e de avaliação dos processos no âmbito do plano.

Em 2015, por intermédio dos Ministérios da Cultura e Educação, foi lançada uma nova edição do “Guia PELL e PMLL”, com o objetivo de “induzir, auxiliar e incentivar que cada um de nossos estados e municípios tenha seus Planos de Livro e Leitura” (GUIA, 2015), pois, de acordo com o Guia, “somente implantado junto às raízes de cada cidadão e cidadã deste país é que o PNLL fará sentido e se tornará uma forte e eficiente política pública (SALA,2018).

O PROLER continuou em funcionamento após a criação do PNLL passando a fazer parte do Eixo 3 que trata da; valorização da leitura e comunicação na linha de

ações para converter o fomento às práticas sociais da leitura em política de estado. Essa absorção do PROLER pelo PNLL dá-se pelo fato deste ser caracterizado como uma política muito mais abrangente.

Em 2018 foi instituída a Política Nacional de Leitura e Escrita- PNLE- que surge como um instrumento para não só potencializar os eixos já definidos em Decreto pelo Plano Nacional de Livro e Leitura mas para ultrapassar limites próprios de planos de governo e então como Lei se tornar uma obrigação normativa do Estado para garantir exatamente estratégias permanentes para a área. Isso em outras palavras significa que ao ser instituído na forma de Decreto que é ato do Poder Executivo, o Plano ficaria sujeito à decisão de cada governo sobre sua implantação ou não, não havendo obrigação normativa por parte do Estado. Com a sanção da lei, a elaboração e execução deste Plano torna-se uma imposição legal ao Poder Executivo. (SNBP, 2019).

2.2.2.8 Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE)

Recentemente no ano de 2018 foi instituída por meio da Lei nº 13.696 a Política Nacional de Leitura e Escrita ou “Lei Castilho”. Em maio de 2016, José Castilho Marques Neto, na época secretário-executivo do Plano Nacional do Livro e Leitura -PNLL, e representantes das áreas do livro e leitura entregaram à senadora Fátima Bezerra, presidente da Frente Parlamentar Mista em Defesa do Livro, da Leitura e da Biblioteca, o projeto de lei para Política Nacional de Leitura e Escrita [...] o projeto foi aprovado em maio de 2017 e a Lei sancionada em maio de 2018 (SNBP,2018).

Essa lei ficou conhecida como ‘Lei Castilhos’ por ser José Castilho ser um dos mentores desta lei. A PNLE surge como um instrumento fortalecedor dos eixos já definidos em decreto pelo PNLL pois, em forma de decreto que é um ato do Poder Executivo, o PNLL estaria suscetível a decisões de cada governo de dar continuidade ou não e com a instituição desta lei o plano torna-se uma imposição legal ao Poder Executivo ou seja; a PNLE veio como uma a estratégia permanente de promoção do livro, da leitura, da escrita, da literatura e das bibliotecas de acesso público no Brasil.

Sua implementação se dará de acordo com o SBPB, pela União, por intermédio do MinC e do MEC, em cooperação com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios e com a participação da sociedade civil e de instituições privadas. Para isso, a PNLE prevê a elaboração, a cada 10 anos, do PNLL, com metas e ações, pelos ministérios da Cultura e Educação em diálogo com o Conselho Nacional de Política Cultural

(CNPQ), o Conselho Nacional de Educação (CNE), representantes de secretarias estaduais e municipais de cultura e educação, como também da sociedade civil. (SBPB, 2018).

No art. 3º da lei supracitada são apontados os seus objetivos:

- a) democratizar o acesso ao livro e aos diversos suportes à leitura por meio de bibliotecas de acesso público, entre outros espaços de incentivo à leitura, de forma a ampliar os acervos físicos e digitais e as condições de acessibilidade;
- b) fomentar a formação de mediadores de leitura e fortalecer ações de estímulo à leitura, por meio da formação continuada em práticas de leitura para professores, bibliotecários e agentes de leitura, entre outros agentes educativos, culturais e sociais;
- c) valorizar a leitura e o incremento de seu valor simbólico e institucional por meio de campanhas, premiações e eventos de difusão cultural do livro, da leitura, da literatura e das bibliotecas;
- d) desenvolver a economia do livro como estímulo à produção intelectual e fortalecimento da economia nacional, por meio de ações de incentivo ao mercado editorial e livreiro, às feiras de livros, aos eventos literários e à aquisição de acervos físicos e digitais para bibliotecas de acesso público;
- e) promover a literatura, as humanidades e o fomento aos processos de criação, formação, pesquisa, difusão e intercâmbio literário e acadêmico em território nacional e no exterior, para autores e escritores, por meio de prêmios, intercâmbios e bolsas, entre outros mecanismos;
- f) fortalecer institucionalmente as bibliotecas de acesso público, com qualificação de espaços, acervos, mobiliários, equipamentos, programação cultural, atividades pedagógicas, extensão comunitária, incentivo à leitura, capacitação de pessoal, digitalização de acervos, empréstimos digitais, entre outras ações;
- g) incentivar pesquisas, estudos e o estabelecimento de indicadores relativos ao livro, à leitura, à escrita, à literatura e às bibliotecas, com vistas a fomentar a produção de conhecimento e de estatísticas como instrumentos de avaliação e qualificação das políticas públicas do setor;
- h) promover a formação profissional no âmbito das cadeias criativa e produtiva do livro e mediadora da leitura, por meio de ações de qualificação e capacitação sistemáticas e contínuas;

- i) incentivar a criação e a implantação de planos estaduais, distrital e municipais do livro e da leitura, em fortalecimento ao SNC;
- j) incentivar a expansão das capacidades de criação cultural e de compreensão leitora, por meio do fortalecimento de ações educativas e culturais focadas no desenvolvimento das competências de produção e interpretação de textos. (SBPB, 2018)

Entre suas diretrizes no seu artigo 2º da nova legislação, está o fortalecimento do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, no âmbito do Sistema Nacional de Cultura, promovendo as demais políticas de estímulo à leitura e ao conhecimento seguida da universalização do direito ao acesso ao livro, à leitura, à escrita, à literatura e às bibliotecas; o reconhecimento da leitura e da escrita como um direito, a fim de possibilitar a todos, inclusive por meio de políticas de estímulo à leitura, as condições para exercer plenamente a cidadania, para viver uma vida digna e para contribuir com a construção de uma sociedade mais justa; a articulação com as demais políticas de estímulo à leitura, ao conhecimento, especialmente com a Política Nacional do Livro, instituída pela Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003 e o reconhecimento das cadeias criativa, produtiva, distributiva e mediadora do livro, da leitura, da escrita, da literatura e das bibliotecas (SBPB, 2018).

2.2.2.9 Programa mais Cultura

Em 2007, com o Decreto Federal nº 6.226, foi instituído o “Programa Mais Cultura” (BRASIL, 2007). O referido programa ampliou o conceito dos Pontos de Cultura e criou os Pontos de Leitura, que reuniu as experiências das bibliotecas comunitárias, consideradas sem vínculo direto com órgãos governamentais e criadas para ampliar o acesso à leitura e ao livro a uma determinada comunidade (MACHADO, 2010).

Esse programa possui três principais dimensões: a cultura relacionada à cidadania, a cultura relacionada às cidades, e a cultura relacionada à renda. Assim, o Programa se pauta no acesso, na qualidade de vida e no âmbito econômico respectivamente, priorizando os locais com altos índices de violência, baixo nível de escolaridade e desenvolvimento. Diversos outros programas se desdobram de acordo com estas linhas de ação, a exemplo do “Mais Cultura nas Escolas” que é um projeto inclusivo e, tendo em vista a necessidade de ampliar o acesso à cultura, de modo especial entre as camadas mais pobres da população

2.2.2.10 Universalização das Bibliotecas nas Instituições de Ensino do País.

No ano de 2018 foi instituída a Lei 12.244 que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país. Uma batalha que teve de ser protelada por não alcançar o objetivo proposto.

Com a instituição desta lei todas as instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino deverão ter uma biblioteca com um cervo de livros 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.

Os sistemas de ensino do deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, fosse atendida nos termos previstos nesta lei que diz que a mesma seja efetivada num prazo máximo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis n.º 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1998. (BRASIL,2010).

Diante do cenário do não atendimento à Lei 12.244, os deputados que compõem a Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC) da Câmara aprovaram em 2019, a proposta de alteração da Lei das Bibliotecas e das Bibliotecas Escolares (Lei 12.244 de 2010), que previa prazo para a universalização das bibliotecas em escolas públicas e privadas, até maio de 2020.

Se olharmos para os resultados do Censo Escolar, de 2016, veremos que o mesmo apontou que apenas 21% das 217 mil escolas públicas brasileiras contavam com bibliotecas - esse índice sobe para seus 38%, quando se fala da rede privada. Diante da evidente impossibilidade de implementação desta meta, o projeto [...] modifica o conceito de biblioteca escolar; e prorroga para 2024 o prazo para consolidação da meta e ainda cria o Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares - SNBE.

A Lei em vigência definia biblioteca escolar como coleção de livros, materiais vídeos e documentos registrados em qualquer suporte para fins de consulta ou de pesquisa ou leitura. Mas de acordo com o texto aprovado na CCJC, a definição de biblioteca escolar passa a ser equipamento cultural obrigatório e necessário ao desenvolvimento do processo educativo e, que tem entre os seus objetivos tem os de

disponibilizar e democratizar a informação e o conhecimento nos mais diversos suportes; promover as habilidades; constituir-se como espaço de recursos educativos e apresentar-se como espaço de estudo, encontro e lazer

. Em relação ao SNBE, além do objetivo de definir a obrigatoriedade de um acervo mínimo, a partir do número de alunos matriculados tem também objetivo de desenvolver atividades de qualificação de recursos humanos para o funcionamento adequado das bibliotecas escolares e, ainda o de integrar todas as bibliotecas escolares do país, via internet e estabelecer parâmetros mínimos para a instalação física das bibliotecas.

2.2.3 Políticas Públicas à Nível de Governo Municipal

A abordagem deste capítulo faz-se necessária, uma vez que se pretende conhecer as circunstâncias e as perspectivas das ações de políticas públicas de incentivo à leitura na educação básica à nível municipal de governo.

Com a promulgação da Constituição de 1988, nosso sistema federativo introduziu um período de redefinição de competência entre as três esferas de governo, a que Farah (2006, p.41) denominou de “ciclo descentralizador, marcado pela transferência de recursos e encargos da união para governos estaduais e municipais”. A Constituição Federal no que tange à educação ofereceu a possibilidade à cada município de criar seu sistema de ensino e ter a responsabilidade de atender, como prioridade, a educação infantil e educação básica – Ensino Fundamental anos iniciais e finais, (WERLE, 2016).

Em seu art. 211, a Constituição Federal (1988) institui também os sistemas de ensino, ao proclamar que: “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, seus sistemas de ensino”. Neste processo de mudança, os municípios passaram a exercer maior protagonismo, apesar de pontos dúbios, como sobreposição de competências, ocorrendo avanços e recuos. Entretanto, apesar dessa autonomia dos municípios, os mesmos ainda não possuem autonomia financeira para desenvolver suas políticas públicas conforme afirma Farah(2006)

No campo da educação, o processo de descentralização da educação no âmbito federativo, com transferência de competências aos municípios, acarretou redefinição do papel das comunas, ampliação significativa do leque de competências e aumento da participação dos governos locais na repartição dos recursos fiscais. (FARAH 2006, p.42).

Esse processo é muito complexo, pois enfrenta uma realidade contextual de desigualdade em relação aos diferentes níveis governamentais. As novas formas de atuação dos governos municipais possuem origem em diversas fontes e, práticas políticas vão surgindo e junto a elas surgem problemas da contemporaneidade que permeiam novos desafios por meio de um permanente processo de busca pela melhoria na educação básica.

2.2.3.1 O Município de São Borja

Entender o lugar do município na formulação e na implementação de políticas públicas e como este se articula com as demais instâncias de governo torna-se uma questão de extrema relevância para o campo da administração pública.

De acordo com Marta Farah (2006, p.71), “a transferência de responsabilidades de recursos para governos municipais nas últimas décadas tem sido acompanhada por inovações na gestão pública local”. É preciso considerar, no entanto, que esse processo de transformação não ocorre de forma homogênea entre estados e municípios, nem entre os diferentes segmentos de políticas públicas.

Na cidade de São Borja foi instituído o Plano Municipal de Educação (PME) com a aprovação da Lei nº 5.039 de 1º de julho de 2015, com base legal prevista na Lei Orgânica Municipal (LOM), atualizada em 23/03/2015. No artigo 104 da referida lei está proposto que “caberá ao Poder Executivo Municipal elaborar o Plano Municipal de Educação de duração plurianual, definindo metas e programando as prioridades do setor em concordância com os Planos Nacional e Estadual” (LOM, 2015, p.25).

O município de São Borja está alinhado de maneira integrada, a disponibilizar e implementar ações para a democratização do acesso ao livro e o fomento à leitura, enquanto condição para a inclusão social e o exercício pleno da cidadania. Neste sentido, estima-se que a implementação e a efetivação do PME poderão propiciar melhoria nos indicadores de desenvolvimento humano e socioeconômicos.

Ainda, a efetivação do PME propicia que a leitura e o livro ocupem um lugar de destaque na agenda política e orçamentária do município, através do planejamento de ações e estabelecendo metas que garantam sua implementação e sua continuidade como política pública. Mas para isso é preciso prever no orçamento do município, recursos para custear essas ações necessárias.

3 CAMINHAR METODOLÓGICO

Os caminhos metodológicos percorridos para a efetivação e a consolidação desta pesquisa sustentam nosso trabalho

De acordo com (SILVA, 2007, p.141) “o caminhar metodológico empregado num estudo compõe o conjunto de etapas, processos e operações que norteiam o caminho a ser trilhado na construção do conhecimento”.

A metodologia tem a função de “atestar o caráter científico e conferir a qualidade e validade do estudo realizado e ao conhecimento resultante”. ((MULLER, 2007, p. 18).

Podemos dizer que uma pesquisa existe porque existe uma dúvida, um problema. Essa dúvida existe para solucionarmos esse problema, ou seja, “[...]. a pesquisa é realizada quando se tem um problema e não dispomos de informações para solucioná-lo” (MENEZES, 2001, p.20).

Para Marconi e Lakatos (2010, p. 1), a pesquisa científica “[...] é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais.”

Nessa mesma perspectiva os autores (PRODANOV e FREITAS, 2013, p.51) escrevem que “[...] a Pesquisa Científica visa a conhecer cientificamente um ou mais aspectos de determinado assunto. (...). o produto da pesquisa científica deve contribuir para o avanço do conhecimento humano.

Quanto a classificação da pesquisa, Prodanov e Freitas (2013), apresentam as formas clássicas de classificá-las: do ponto de vista da sua natureza, do ponto de vista de seus objetivos, do ponto de vista dos procedimentos técnicos e do ponto de vista da forma de abordagem do problema.

Em relação à natureza, a pesquisa caracterizou-se como aplicada, pois conforme (PRODANOV E FREITAS, 2013, p. 51), “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais”.

Para Marconi e Lakatos (2010), a pesquisa aplicada caracteriza-se pelo interesse prático, ou seja, seus resultados sendo aplicados ou utilizados imediatamente, na solução de problemas que ocorrem na realidade.

Quanto ao ponto de vista de abordagem do problema, a presente pesquisa teve seus dados analisados de forma quantitativa e qualitativa, no entendimento que as duas abordagens estão interligadas e complementam-se.

Silva e Menezes (2005), explicam que a pesquisa quantitativa: [...] considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las. (SILVA E MENEZES, 2005, p. 20),

Para (ARAÚJO-OLIVEIRA, 2010), a pesquisa qualitativa proporciona ao pesquisador repensar suas teorias e procurar descobrir, apreender e compreender a realidade, ou parte dela, a partir dos sentidos que os próprios sujeitos pesquisados atribuem a seus comportamentos, ao que eles vivem, acreditam e pensam sobre o vivido.

Esse tipo de pesquisa leva em consideração as características dos respondentes. É conduzida de forma exploratória o que facilita a liberdade e flexibilização destes no momento de responder à pesquisa.

Para Minayo (2000) a pesquisa qualitativa

Trabalha com o universo dos significados, dos motivos das aspirações das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2000, p. 21).

Para Flick (2004, p. 25) afirma que “a pesquisa qualificativa se torna um processo contínuo de construção de versões da realidade”. E para Muller (2007, p.27) os métodos qualitativos “ajudam não apenas a compreender o objeto de estudo, mas também a construí-lo a partir de novos aspectos e sob novas perspectivas”

Quanto aos seus objetivos é classificada como “pesquisa descritiva” e “pesquisa exploratória” Na pesquisa descritiva o pesquisador registra e descreve os fatos observados sem interferência. Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos. Envolvendo o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados (PRODANOV; FREITAS, 2013). Para Braga (2007), a pesquisa descritiva tem o objetivo de identificar as características de um determinado problema ou questão, descrevendo o comportamento dos fatos e os fenômenos. Sendo assim, “[...] visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (SILVA; MENEZES, 2005, p. 21).

Em relação à pesquisa exploratória ela visa a uma primeira aproximação do pesquisador com o tema, para torná-lo mais familiarizado com os fatos e fenômenos relacionados ao problema a ser estudado.

Para (GIL, 2010) ele nos aponta que a pesquisa se caracteriza de natureza exploratória pois “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema com vista a torná-lo mais explícito, [...] com os procedimentos de pesquisa bibliográfica, documental e descritiva analítica” (GIL, 2010, p.41).

Quanto aos procedimentos técnicos, ou seja, a maneira pela qual obtém-se os dados necessários para a elaboração da pesquisa, é necessária a elaboração de um planejamento. Esse “[...] refere-se ao planejamento da pesquisa em sua dimensão mais ampla, envolvendo diagramação, previsão de análise e interpretação de coleta de dados, considerando o ambiente em que são coletados e as formas de controle das variáveis envolvidas.” (PRODANOV; FREITAS, 2013, 54).

A coleta de dados, pode ser considerado um dos momentos mais importantes da realização de uma pesquisa. Durante a coleta de dados que o(a) pesquisador (a) obtém as informações necessárias para o desenvolvimento do seu estudo. Para (OLIVEIRA et al, 2016). o sucesso da pesquisa depende, em grande parte, da maneira como a coleta de dados é realizada.

Para tanto, nesta pesquisa os procedimentos adotados para a coleta de dados foi a pesquisa bibliográfica e o questionário

. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário com perguntas abertas e fechadas. O emprego desse instrumento de coleta de acordo com Gil (1999) se justifica pela possibilidade de permitir o acesso a um número maior de pesquisados além de ser um importante instrumento utilizado nas representações sociais e nas pesquisas qualitativas.

Como procedimento de pesquisa utilizou-se inicialmente um questionário eletrônico, construído na plataforma do ²Google Forms, já a escolha pela criação deste instrumento nesta plataforma foi realizada por ser de fácil acesso e entendimento, facilitando o preenchimento por parte dos pesquisados. O questionário foi enviado aos sujeitos da pesquisa por e-mail e foi estruturado seguindo os seguintes passos/elementos

- 1) Dados de identificação da escola;
- 2) Dados de identificação do/da coordenador/a pedagógico/a;
- 3) Dados de identificação do corpo discente;

- 4) Dados de identificação da biblioteca;
- 5) Em relação às ações de políticas públicas de incentivo à leitura²

Antes de ir à campo para os pesquisados o questionário passou pelo período que chamamos de “pré-teste”. Foi aplicado a 6 profissionais da educação com a mesma função que os pesquisados, porém, pertencentes a outras esferas de ensino da cidade de São Borja. No período de uma semana os “pré-testes” retornaram com alguns apontamentos e considerações tais como: questões com enunciado muito longos, o que poderia levar o respondente a desistência, troca de ordem das perguntas. Diante deste contexto foram realizadas todas as alterações sugeridas de maneira que se pudesse tornar valido o instrumento de pesquisa.

A pesquisa foi realizada em um universo de 19 escolas municipais de educação básica de ensino fundamental do município de São Borja, onde os sujeitos participantes da pesquisa foram 1 Coordenador/a Pedagógico/a de cada uma das 19 escolas municipais de educação básica – Ensino Fundamental I e II.

Quanto a pesquisa bibliográfica foi realizada consultas em bases de dados nacionais e internacionais junto ao Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e ³pesquisa do Brasil e, junto a Base de Dados Referenciais de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação (Brapci).

Para Marconi e Lakatos (2010), a finalidade da pesquisa bibliográfica é colocar o(a) pesquisador(a) em contato direto com tudo o que foi escrito sobre determinado assunto. Segundo Severino (2013), a pesquisa bibliográfica, utiliza-se de dados já trabalhados por outros(as) pesquisadores(as) e devidamente registrados, ou seja, o(a) pesquisador(a).

Oliveira (2008), afirma que fazer revisões bibliográficas periódicas permite buscar e apresentar de modo claro e objetivo a situação atual do conhecimento de um determinado assunto, neste sentido é comum a realização desta pesquisa quando o

² Aplicativo gratuito para facilitar o processo de avaliação institucional ao criar ferramentas que auxiliem o levantamento de dados. A partir desse aplicativo pode-se criar um formulário de qualquer planilha já existente e registrar as respostas nesse formulário e permitir a tabulação dos dados e gerar gráficos demonstrativos dos resultados obtidos com os respondentes. Algumas vantagens atribuídas ao Google Forms tais como: a possibilidade de acesso em qualquer local ou horário; o fato de ser gratuito; a facilidade de uso, pois não requer conhecimentos de programação; e uma interface amigável.

assunto abordado é considerado polêmico, contendo diferentes posicionamentos e abordagens. A exploração bibliográfica teve como base o referencial teórico sobre Leitura, Políticas Públicas Políticas Públicas de Incentivo à Leitura e ao Livro.

A pesquisa analítica foi realizada a partir da observação direta no Plano Municipal de Educação e no Projeto Político Pedagógico de cada escola municipal de educação básica de ensino fundamental, participante da pesquisa. Por meio do processo descritivo fez-se a identificação, o registro e análise dessas políticas públicas e o conhecimento a respeito dos resultados de programas, projetos e campanhas do governo da esfera municipal em conformidade com a esfera federal pois, esses são fatores que se mostram importantes para se traçar um panorama da educação básica de ensino fundamental das escolas municipais da cidade de São Borja/RS, verificando seus impactos e se estes estão sendo cumpridos.

Após a coleta de dados foi realizada a tabulação, sistematização e análise dos mesmos. A sistematização foi realizada por meio de representação gráfica e tabelas e a análise a luz do referencial teórico adotado. A avaliação crítica acontece no capítulo final e se baseou na metodologia.

Por não apresentar nenhuma identificação dos participantes, havendo apenas identificação por número, o presente projeto de pesquisa não necessitou passar pelo comitê de ética. Os itens endereços eletrônicos, nome da biblioteca e reponsabilidade por esta não foram utilizados para fins de análise. A pesquisa científica, é considerada atividade humana, onde objetiva conhecer e explicar os fenômenos, fornecendo respostas às questões significativas para a compreensão da natureza. Para a realização de tal atividade, a pesquisadora utiliza o conhecimento anterior acumulado e manipula cuidadosamente os diferentes métodos e técnicas para obter resultado pertinente às suas indagações (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Os autores supracitados definem ética como sendo a ciência da conduta humana, o princípio sistemático da conduta moralmente correta. Desta forma, a ética na pesquisa científica indica que o estudo em questão deve ser realizado na perspectiva de produzir resultados reprodutíveis, realizado de forma moralmente correta.

Quanto à classificação de risco, por se tratar de um estudo não experimental, no qual não há manipulação de variáveis, nem quaisquer tipos de instrumentos que pudessem comprometer a integridade física e moral dos participantes, classifica-se como de baixo risco. De acordo com a Resolução n. 16/2000 do Conselho Federal de Psicologia, no art. 3º, § 1º, trata-se de “Pesquisa de risco mínimo, que são aquelas

cujos procedimentos não sujeitam os participantes a riscos maiores do que os encontrados nas suas atividades cotidianas” (BRASIL/CFP, 2000, p. 3).

Os dados decorrentes da pesquisa foram analisados numa perspectiva interpretativa. considera-se a em Severino (2013) que a análise interpretativa, é o estudo aprofundado das ideias principais, onde se procura saber o que realmente os autores/participantes afirmam, quais os dados e informações oferecidos além de correlacionar com os problemas em questão. portanto, realizamos uma análise interpretativa o que implicou uma leitura exaustiva dos dados e produção textual a partir do confronto com a a coragem teórica da pesquisa.

Em conformidade a contextualização recorremos em Severino (2013) quando escreve que a análise interpretativa tem vistas a interpretação do texto mediante a interpretação das ideias do autor,

A partir da compreensão objetiva da mensagem comunicada pelo texto, o que se tem em vista é a síntese das ideias do raciocínio e a compreensão profunda do texto não traria grandes benefícios. Interpretar, em sentido restrito, é tomar uma posição própria a respeito das ideias enunciadas, é superar a estrita mensagem do texto, é ler nas entrelinhas, é forçar o autor a um diálogo, é explorar toda a fecundidade das ideias expostas, é cotejá-las com outras, enfim, é dialogar com o autor. Bem se vê que esta última etapa da leitura analítica é a mais difícil e delicada, uma vez que os riscos de interferência da subjetividade do leitor são maiores, além de pressupor outros instrumentos culturais e formação específica (SEVERINO, 2013, p.51).

4. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

Esta seção destina-se a apresentar, analisar e discutir os resultados obtidos a partir da coleta de dados junto aos Coordenadores Pedagógicos das escolas municipais de educação básica do município de São Borja/RS, no nível do Ensino Fundamental I e Fundamental II. Os dados estão apresentados em forma de gráficos, quadros e tabelas. Dos 19 questionários enviados somente 11 responderam.

Mesmo com a pandemia de COVID-19 em vigência, desencadeando o fechamento de todo o sistema municipal de educação, foi possível recuperar a resposta de 11 unidades escolares dos 19 questionários enviados.

Em março de 2020 o prefeito municipal considerando a necessidade de adequação das medidas transitórias visando prevenir ou reduzir os riscos de infecção pela COVID-19 aos estudantes matriculados nas escolas municipais, aos profissionais de educação e demais pessoas que trabalham ou frequentam os espaços sob gestão da Secretaria Municipal de Educação definiu que não haveria atendimento presencial ao

público nas escolas municipais havendo, portanto, suspensão total das atividades nas escolas do município por meio do Decreto Municipal nº 18.394, de 20 de março de 2020.

Assim foi declarado estado de calamidade pública e disposto sobre medidas para o enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do surto epidêmico de Corona vírus (COVID-19), no município de São Borja. A volta à atividades presenciais não tem previsão até o momento da elaboração do relatório desta pesquisa.

O instrumento de coleta de dados foi enviado poucos dias anterior à pandemia e o prazo, portanto, ficou afetado. Foi preciso estabelecer diretrizes para fazer um novo contato com os pesquisados ainda que por meio da Plataforma eletrônica WhatsApp.

O caminho foi longo e, o tempo encurtando e como a maioria dos pesquisados não estava tendo acesso à suas escolas o retorno da pesquisa foi atendido, mas com uma porcentagem de 57,90% de devolutiva dos questionários. Em algumas situações foi necessário retornar o questionário mais de uma vez, pois os pesquisados não sabiam mais aonde se encontrava o questionário mesmo sendo informados que estaria em seus e-mails.

Dos 19 questionários enviados, 02 responderam que só poderiam retornar após a pandemia e 06 não retornaram ao contato da pesquisadora.

Os dados apresentados a seguir compõem o conjunto de informações resultantes dos questionários respondidos pelos coordenadores pedagógicos de 11 escolas de educação básica da cidade de São Borja/RS – EEF I e II.

4.1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA

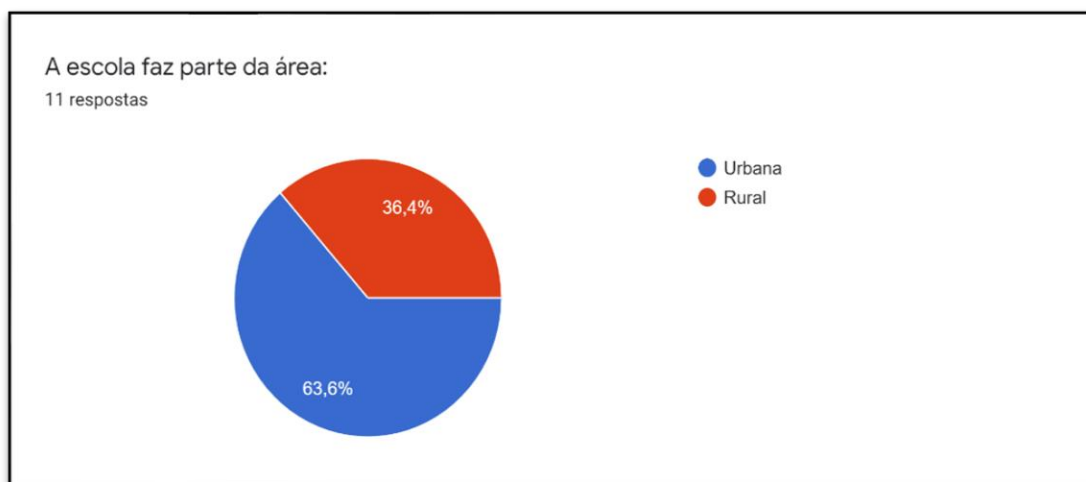


Gráfico 1 - Área de localização das escolas. Fonte: Autoria própria (2021).

Dos 11 respondentes, 4 são da zona rural, perfazendo um total de 36.4% das unidades pesquisadas. Conforme informação anterior da SMED (2019), a totalidade de escolas inseridas na zona rural do município são 8. As demais 63,6% são escolas que estão localizadas na região urbana. Não foi perguntado às escolas urbanas quais estão na periferia do município. Esse dado pode ficar como sugestão para ser realizada em outro momento para estudos futuros em relação a desempenho do ensino nessas escolas.

É expressiva a participação das escolas da zona rural nesta pesquisa dado as dificuldades que todos conhecemos em relação ao acesso especialmente as redes sociais nesse caso para o retorno do questionário pois a ruralidade enfrenta dificuldades e problemas diversos, no quesito educação.

A educação do campo pode apresentar algumas características que diferem da educação urbana. Este fato se faz relevante ao sabermos que em algumas épocas do ano, os alunos precisam faltar às aulas para ajudar no trabalho do campo.

A LDB/96 menciona em seu Título V- dos níveis e das modalidades de educação e ensino capítulo e artigo 28 que na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I – Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – Adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Aqui de acordo com as Diretrizes Curriculares de Educação do Campo do Estado do Rio Grande do Sul, consolidadas por meio da resolução nº 342, de 11 de abril de 2018, através do Conselho Estadual de Educação do Estado do rio Grande do Sul (CEED/RS) no seu Artigo 2º, nos diz que educação do campo:

Compreende a Educação Básica em níveis (Educação Infantil, Ensino Fundamental – anos iniciais e finais e Ensino Médio) e diferentes modalidades, a Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica, destinando-se ao atendimento às populações do campo em suas mais variadas formas de reprodução da vida.(CEED/RS,2018, p. 1).

E essas mesmas diretrizes nos aponta que escola do campo é: “ aquela situada em área rural, conforme definição do IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a população do campo”; ou seja; serão consideradas do campo as escolas com sede em área urbana (sede de município). Para Dutra

Esta se vê permanentemente questionada não somente pela comunidade e pais , mas também pelos alunos que são os receptores diretos de sua ação, pois há a necessidade de atender as demandas e necessidades de Educação no território rural. Sabe-se que a desigualdade econômica e social entre as populações rurais e urbanas foram acentuadas e que a Educação não somente as reflete, mas muitas vezes, as reforça.(DUTRA, 2012, p. 25)

Para a Secretária de Estado da Educação (SEDUC) do Rio Grande do Sul “entende-se que é necessário criar situações de aprendizagem organizadas para desenvolver competências e habilidades, a partir de um currículo transformador, que valorize uma ampla rede de saberes” (SEDUC, 2016).

Nessa mesma linha de pensamento, ao apontar sobre uma proposta para trabalhar na educação do campo, Cordeiro (2020), escreve que

Considerando o inciso I do artigo 28 da LDB de 1996 é necessário que o professor realize os planejamentos dos conteúdos, bem como das atividades a serem desenvolvidas com as turmas inseridas na Educação do Campo tomando o cuidado para que possa torná-las significativas para os educandos, para que consigam aplicá-los em seu dia a dia no campo. (CORDEIRO, 2020, p.19)

Esses apontamentos estão sendo descritos por entender a importância de se falar das peculiaridades da educação fora da vida urbana onde é menos complexo o desenvolvimento de estratégias e o uso de ferramentas para o trabalho educacional. Ao fazer esta observação retoma-se o que anteriormente foi citado por Freire (2011, p.20) “a leitura do mundo precede a leitura da palavra.”. Nesse sentido, a perspectiva de se fazer as leituras de mundo a partir da contribuição do contexto em que o aluno se insere é fundamental para que se possa conhecer o espaço vivido e, a partir dele, fortalecer o exercício da cidadania, essencial para/na sociedade contemporânea.

A escola do campo trabalha muito o resgate de direitos elementares de trabalhadores, como o da educação, e tem o firme propósito de contribuir para melhor entender os fatos do cotidiano vivido e, assim, poder intervir, de forma cuidadosa, levando em conta as variações de interesse da maioria da população no contexto em que está inserido ou seja; é essencial que se construa uma consciência de que o processo educativo é muito mais do que a decodificação de símbolos e signos esse deve estar relacionado com os desejos e necessidades de cada um de acordo com o meio em que está inserido.

4.2 DADOS DO/DA COORDENADOR/A PEDAGÓGICO/A

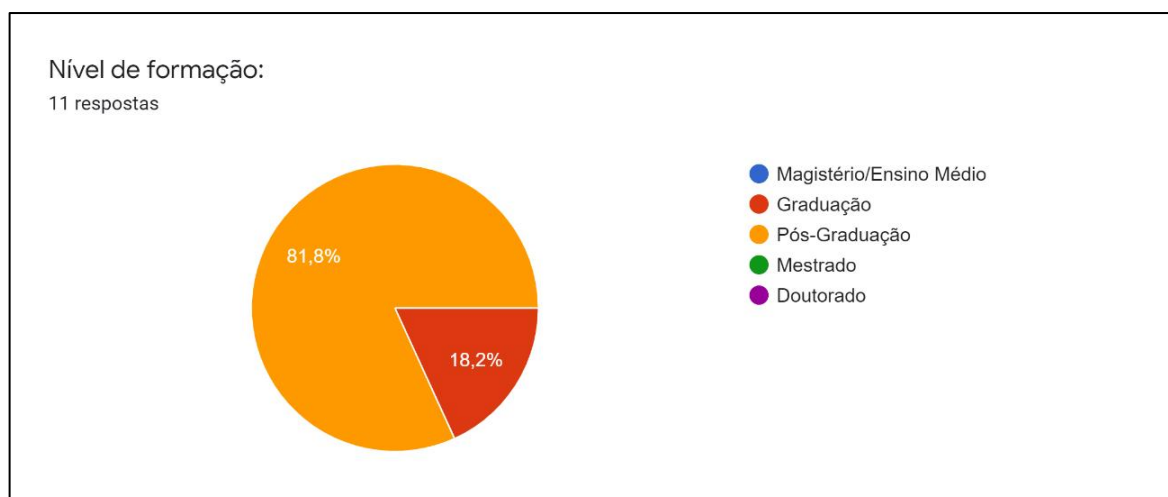


Gráfico 2 - Nível de formação dos respondentes. Fonte: Autoria própria (2021).

Em relação à formação acadêmica 9 dos 11 respondentes tem Pós-Graduação. Há uma percepção de que a maioria deu continuidade à aprendizagem continuada. OPNE prevê em uma de suas metas, a valorização dos profissionais da educação a fim de formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência do PNE, e garantir a todos profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação e, em consonância ao PNE, o Plano Municipal de Educação (PME) traz em suas diretrizes, o apontamento de que o município deve investir na valorização dos profissionais da educação. Fica a sugestão para um outro estudo para se conhecer de onde veio o incentivo dos educadores respondentes da pesquisa para sua pós-graduação.

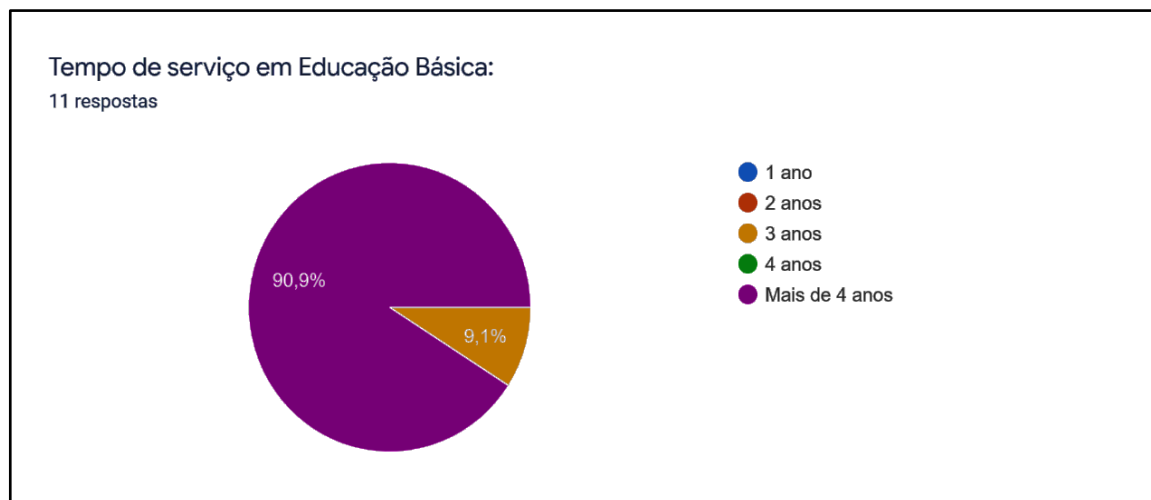


Gráfico 3 - Tempo de serviço em Educação Básica. Fonte: autoria própria (2021)

De acordo com os dados coletados e apresentados no gráfico 3, foi perguntado o tempo de trabalho na educação básica dos pesquisados. Assim, 90,9% tem tempo acima de 4 anos e 1 ou seja 9,1 entre os 11 pesquisados tem 3 anos de trabalho neste segmento. Observamos que os/a educadores/a são pessoas experientes, com muito tempo dedicado ao ato de ensinar.

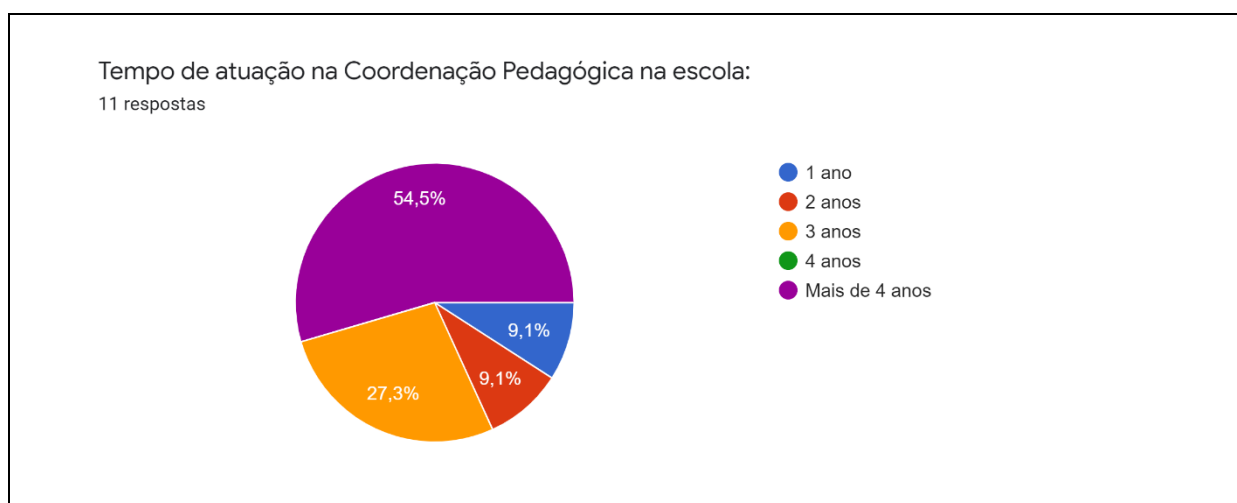


Gráfico 4 - Tempo de atuação na coordenação Pedagógica na escola. Fonte: autoria própria (2021).

Percebe-se que a maioria, 54,5% dos pesquisados estão em sua função de coordenação pedagógica tempo significativo o que nos permite dizer que diante deste resultado os mesmos tem condições de juntamente com o apoio da mantenedora

(SMED), obter pleno êxito em ações de incentivo à leitura. Da mesma forma essa experiência no cargo nos aponta para uma reflexão a respeito da gestão educacional desse profissional pois ser coordenador em escola de educação básica hoje no país é um desafio que, às vezes, esse profissional precisa ir além do conhecimento teórico, há uma necessidade de ter percepção para identificar as necessidades dos alunos e dos professores. Nessa linha de pensamento, Nóvoa escreve que

A experiência não é nem formadora nem produtora. É a reflexão sobre a experiência que pode provocar a produção do saber e a formação. Com esse pensamento ainda é necessário destacar que o trabalho deve acontecer com a colaboração de todos, assim o coordenador deve estar preparado para mudanças e sempre pronto a motivar sua equipe. Dentro das diversas atribuições está o ato de acompanhar o trabalho docente, sendo responsável pelo elo entre os envolvidos na comunidade educacional. (NÓVOA, 2001, p. 53).

Olhando por essa perspectiva é fundamental se construir ambientes e práticas educativas geradoras de aprendizagens para todos que convivem na escola.

4.3 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO CORPO DISCENTE

Os dados aqui se apresentam em um único gráfico para melhor sintetizar as respostas e assim possam ser visualizadas de forma mais objetiva.

Aqui definimos as escolas por número para facilitar o entendimento sobre quais fazem parte da zona rural e quais são da zona urbana. As escolas 1, 3, 7 e 10 estão situadas em zona rural e as escolas 2, 4, 5, 6, 8, 9 e 11 são respectivamente urbanas.

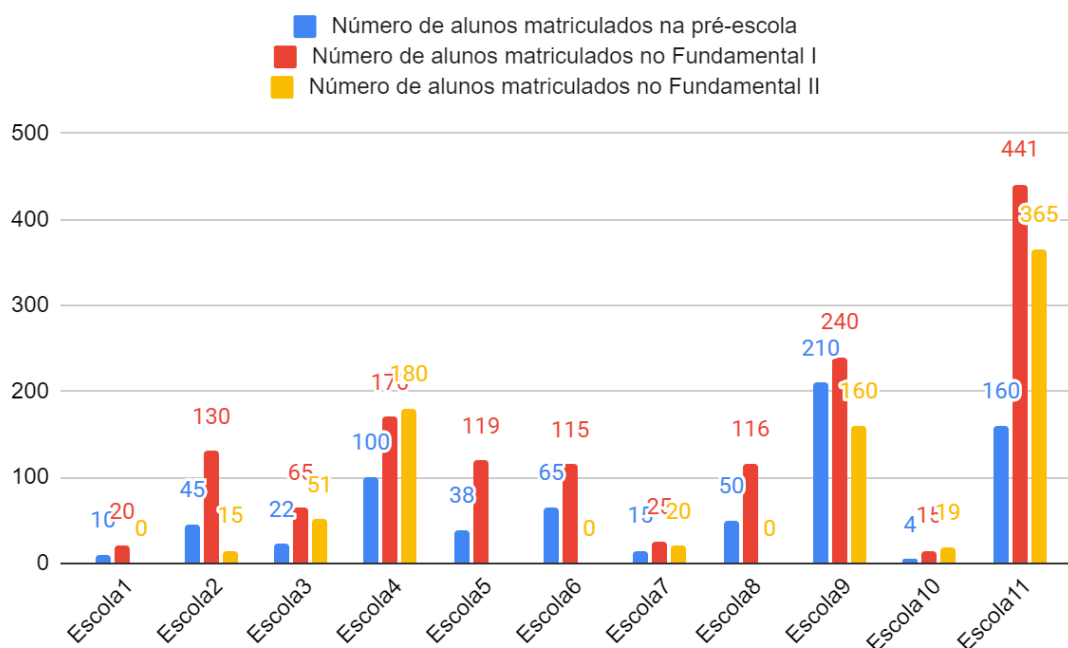


Gráfico 5 - Números de alunos matriculados da Educação Infantil, ao Fundamental II. Fonte: autoria própria (2021).

A número de alunos é bastante desigual, variando de escola para escola, influenciado por sua localização, sendo que a maioria está concentrado na área urbana. Aqui vamos definir as escolas por número para facilitar o entendimento, que fazem parte da zona rural e quais são da zona urbana. Em relação ao número de alunos matriculados a pesquisa buscou saber desde a educação infantil para observar o trânsito dessas crianças ao Ensino Fundamental que é o nível da educação básica objeto da pesquisa. A educação infantil é alicerce para aprendizagem e há uma etapa importante que a BNCC chama de transição:

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo. (BNCC, 2017)

⁴Ao analisarmos os gráficos nesses três níveis evidencia-se que é no período entre Educação Infantil e Fundamental I que o quantitativo de alunos é bem maior enquanto que na fase do Ensino Fundamental I para o Fundamental II ocorre um declínio. Não foi investigado o motivo dessas alternâncias de inserção de alunos da fase I do Ensino Fundamental para a fase II. Mas os escritos na literatura pertinente nos levam, de acordo com a BNCC, à reflexões de que apesar de todos os esforços que escola faz para que o aluno alcance esse novo nível de estudo, as implicações de diferentes ordens resultam em situações como a repetência desses estudantes na fase inicial de sua escolarização o que tende a resultar em desmotivação e até mesmo no processo de evasão escolar. (BNCC, 2017).

⁴ Educação Infantil de acordo com a LDB, essa fase da educação tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança “em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. O Ensino Fundamental Brasileiro tem por objetivo a formação básica do cidadão. O ensino fundamental compreende a fase do 1º ao 9º ano e atende crianças dos seis aos 14 anos de idade. por ser o período mais longo da educação básica, é dividido em anos iniciais e finais: Anos Iniciais compreende do 1º ao 5º ano e os anos finais do 6º ao 9º ano.

4.4 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA BIBLIOTECA

As três questões a seguir em relação à biblioteca e ao acervo foram elaboradas visando buscar nos respondentes uma reflexão a respeito de como está organizado o espaço da biblioteca e/ou salas de leituras e a importância destas para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem e a importância do profissional bibliotecário e/auxiliares de bibliotecas no desenvolvimento de ações de incentivo à leitura. Da mesma forma para que fosse realizada uma reflexão também em relação ao acervo existente nesses espaços de leitura levando em conta o tópico qualitativo e quantitativo dos livros relacionados aos gêneros literários existentes em sua escola.

Ao serem questionadas em relação aos espaços destinados à desenvolvimento da leitura (biblioteca, sala de leitura, outros) as respostas foram apresentadas de acordo com o gráfico abaixo:

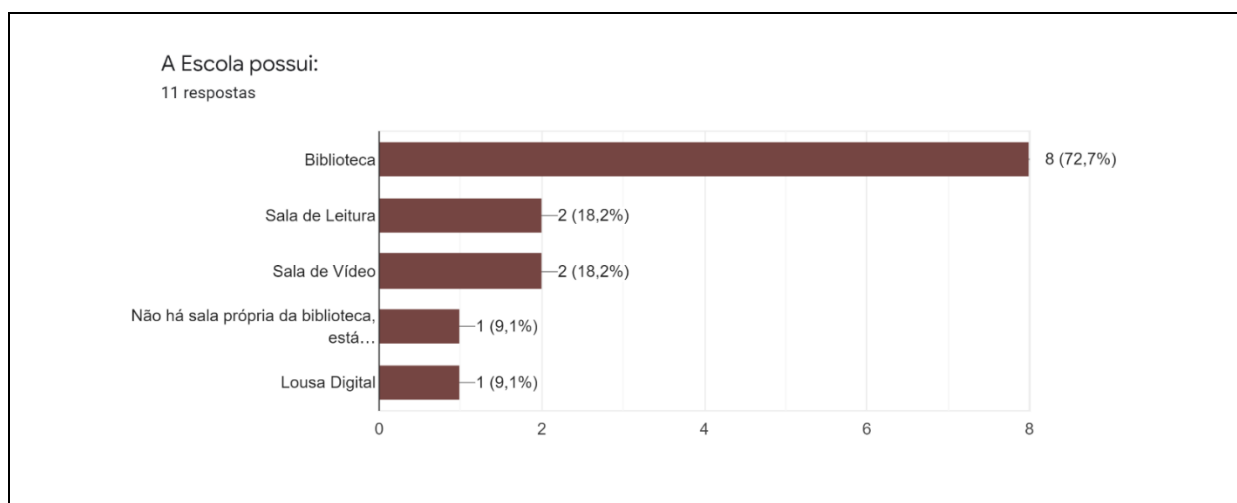


Gráfico 6 - Estrutura de espaços físico disponível para leitura. Fonte: autoria própria (2021).

Em relação ao espaço da biblioteca 72,7%, ou seja, 8 pessoas responderam que em sua escola tem biblioteca; 18,2% (2) disseram possuir apenas sala de leitura e 9,1% (01) apenas respondeu que não há sala própria da biblioteca, e que essa está localizada junto ao laboratório de informática. Na opção de outros tivemos 01 respondente que informa que tem lousa e, outra respondente indicou biblioteca e sala de vídeo ao mesmo tempo. Percebe-se que alguns não tiveram o real entendimento da pergunta quando dessa opção, pois não foi solicitada a descrição de outros espaços e apenas se existe esses espaços.

O conceito de biblioteca escolar sofreu alterações ao longo do tempo, tendo, como consequência alterações em suas funções e o seu papel na escola. As bibliotecas caminham no sentido da evolução das políticas públicas de incentivo à leitura que

permeiam este caminho para efetiva promoções de ações nas escolas. O Censo Escolar 2018 nos mostra que pouco mais da metade (51,2%) das escolas brasileiras têm bibliotecas, dessas apenas 45,7% são/estão na rede pública (INEP,2018). Ao analisar os recursos de infraestrutura disponíveis nas escolas, essa mesma pesquisa descobriu que no Ensino Fundamental apenas 48% têm bibliotecas e/ou salas de leitura (só bibliotecas 27,3% e só salas de leitura 14,5%) e 6,3% tem sala de leitura e biblioteca. (INEP, 2018).

O PNLL instituído em 2011 prevê a implantação de bibliotecas em todos os municípios. Preocupação que já vinha permeando outros programas de fomento a leitura e expansão de bibliotecas e espaços de leitura, destacando necessidade do profissional bibliotecário o que fortalece a Lei nº 12.244/2010, Lei da Universalização das Bibliotecas Escolares. As bibliotecas escolares em todo o mundo, na sua variedade, partilham um objetivo comum: o reforço do ensino e aprendizagem para todos.

Ao constatar falta de bibliotecas em 3 escolas respondentes (27,3%), incorre em uma situação de desmando da Lei no. 12.244 que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino no país. Essa lei trouxe a obrigatoriedade de construção de bibliotecas em todas as escolas do país. A biblioteca escolar é um espaço de aprendizagem físico e digital na escola onde a leitura, pesquisa, investigação, pensamento, imaginação e criatividade são fundamentais para o percurso dos alunos da informação ao conhecimento e para o seu crescimento pessoal, social e cultural. (IFLA, 1999). O conceito de biblioteca escolar passou por transformações no decorrer dos anos e hoje, seu papel não é mais o de simplesmente ser um depósito de livros ou lugar de castigo. Sua função vai muito além até mesmo de ser guardião do acervo. É um espaço de contribuição ao processo educativo e à contribuição a comunidade na qual está inserida.

Para Freire (2008, p. 33): “A compreensão crítica da alfabetização, que envolve a compreensão igualmente crítica da leitura, demanda a compreensão crítica da biblioteca”. É preciso que a escola faça investimento na biblioteca, pois de acordo com Arana e Klebis,(2015), assim, ela estará exercendo seu papel de fornecer a cultura da leitura, e assim formar cidadãos capazes de compreender melhor o contexto do mundo em que estão inseridos e de lidar com questões sociais, emocionais, afetivas e psicológicas. De acordo com o Manifesto da Biblioteca Escolar

A biblioteca escolar fornece informação e ideias que são fundamentais para sermos bem sucedidos na sociedade atual baseada na informação e no conhecimento. A biblioteca escolar desenvolve nos alunos competências para

a aprendizagem ao longo da vida e estimula a imaginação, permitindo-lhes tornarem-se cidadãos responsáveis. (INFLA/UNESCO, Manifesto da Biblioteca Escolar, 1999)

Em relação ao papel da biblioteca escolar, essa funciona como um centro de ensino e aprendizagem que fornece um programa educativo integrado nos conteúdos curriculares. Segundo Corrêa et al. (2002), a biblioteca escolar é definida como uma instituição em que se encontram organizados itens bibliográficos, outros meios, onde estão disponibilizadas as informações, que satisfaçam as necessidades de pesquisa e leitura dos usuários, buscando cada vez mais desenvolver a criatividade dos alunos, e sua consciência crítica. Em consonância com Corrêa et al. (2002), Côrte e Bandeira (2011) conceituam, a biblioteca escolar como um espaço de estudo e construção do conhecimento, além de cooperar com a dinâmica da escola, despertar o interesse intelectual, favorecer o enriquecimento cultural e incentivar a formação do hábito de leitura.

Esses autores afirmam, conforme Castro (2018), que a biblioteca escolar serve de suporte aos programas educacionais, atuando como um centro dinâmico, participando, em todos os níveis e momentos, do processo de desenvolvimento curricular e funcionando como laboratório de aprendizagem integrado ao sistema educacional. Ela exerce, com suas atividades um papel político, educativo, cultural e social, contribuindo para ampliar as oportunidades de educação e conhecimento dos alunos. Colocar à disposição dos alunos acervos e informações que complementam o currículo escolar, além de promover a formação integral do aluno; torna-se um ambiente social, cooperativo e democrático; no sentido de facilitar a ampla transmissão da arte, da ciência e da literatura; promover a integração entre aluno, professor e pais.

Há uma observância em relação às salas de leitura, onde 2 (18,2%) dos respondentes disseram possuir em sua escola. Essas salas de leituras se configuram como um lugar muito específico, acima de tudo, são locais onde são guardados livros e outros materiais impressos destinados a alunos, professores, funcionários e membros da comunidade. Por isso é importante que se disponibilize como projeto futuro qualificações para o corpo docente e administrativos das escolas de uma maneira geral para que se defina realmente o conceito de cada um desses espaços e o que os caracteriza. Para Sales:

[...] é sabido, a partir da literatura examinada, que no contexto educacional brasileiro a biblioteca escolar é um setor que ainda não conquistou o espaço de participação mais destacado no contexto pedagógico [...] não é entendida como um espaço capaz de oferecer ao estudante e ao professor instrumentos

e subsídios informacionais indispensáveis; não é entendida como fundamental na formação integral dos sujeitos. (SALES, 2005, p. 56).

As bibliotecas escolares fornecem um valor significativo à comunidade educativa. Na última pesquisa retratos da leitura no Brasil, 2019, realizada no país com a população com 5 anos e mais, sem requisito de escolaridade mínima, ao serem perguntado o que a biblioteca representa, 56% responderam que representa um lugar para pesquisar ou estudar; para 22% representa um lugar para emprestar livros e, para 16% um lugar voltado para estudantes. Respostas semelhantes as pesquisas de anos anteriores.

De acordo com a (IFLA/UNESCO,1999) a biblioteca escolar possui diretrizes que tem por objetivo auxiliar no desenvolvimento de uma missão e uma política própria. E, uma das diretrizes para o desenvolvimento de uma biblioteca escolar é a presença do profissional bibliotecário.

De acordo com o gráfico 8, é perceptível e se torna preocupante a ausência deste profissional nas escolas do município. A falta de auxiliares de biblioteca é uma realidade nas escolas, de acordo com o gráfico a seguir:

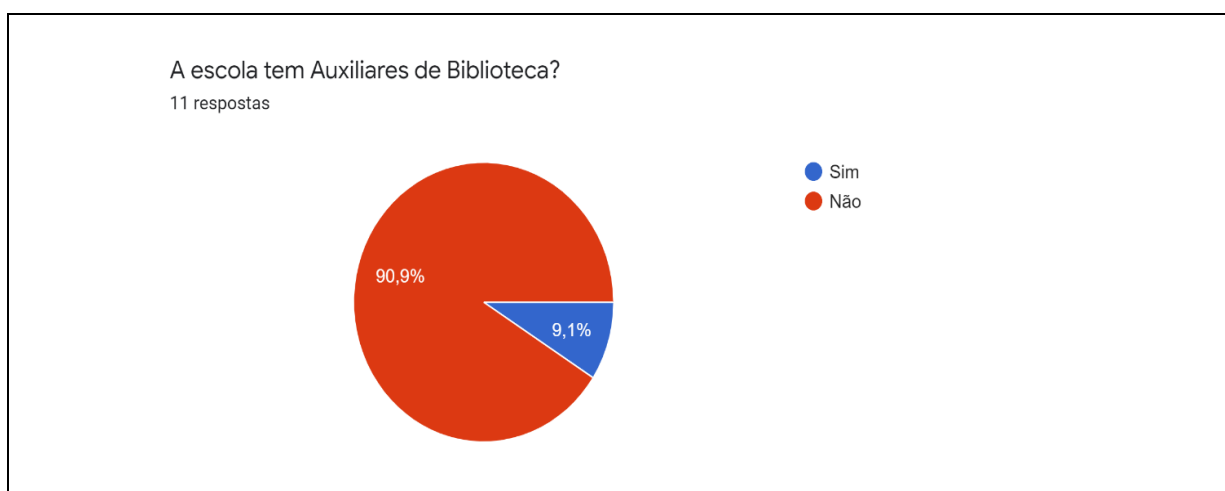


Gráfico 7 - A escola tem Auxiliar de Biblioteca. Fonte: autoria própria (2021)

Apenas 1 (9,1%) dos respondentes sinaliza a presença de auxiliar de biblioteca. É oportuno mencionar que a presença de auxiliares na biblioteca da escola deve estar condicionada a presença do profissional bibliotecário. É função do auxiliar de biblioteca dar suporte ao trabalho do bibliotecário. Garcez escreve que:

A presença de auxiliar (es) é fundamental para que se possa melhorar o atendimento ao público, planejar e executar projetos e estudos, tratar técnica-

mente o acervo, melhorar a orientação aos usuários na pesquisa (...), participar de cursos de capacitação e de reuniões na própria instituição – sem que para isso seja preciso fechar a biblioteca. (GARCEZ, 2003, p.30).

A presença de auxiliares na biblioteca da escola, precisa estar condicionado a presença de um bibliotecário e, não é o que a pesquisa mostra. As atribuições daquele profissional precisam ser supervisionadas por este. O desenvolvimento de um trabalho educacional com amparo legal e com fim à qualidade do processo educativo sem o bibliotecário, pressupõe-se que as atividades são desenvolvidas do jeito que dá. Situação que não garante o bom funcionamento do espaço.

E, ao questionamento em relação a presença do bibliotecário nas escolas, as respostas são um tanto desoladoras, embora a pesquisa apresenta uma porcentagem de escolas que possuem outras tantas não contam com o serviço do profissional bibliotecário o que ocasiona uma falta de aplicabilidade das políticas públicas no que tange a essa questão, conforme descrito abaixo na análise realizada:

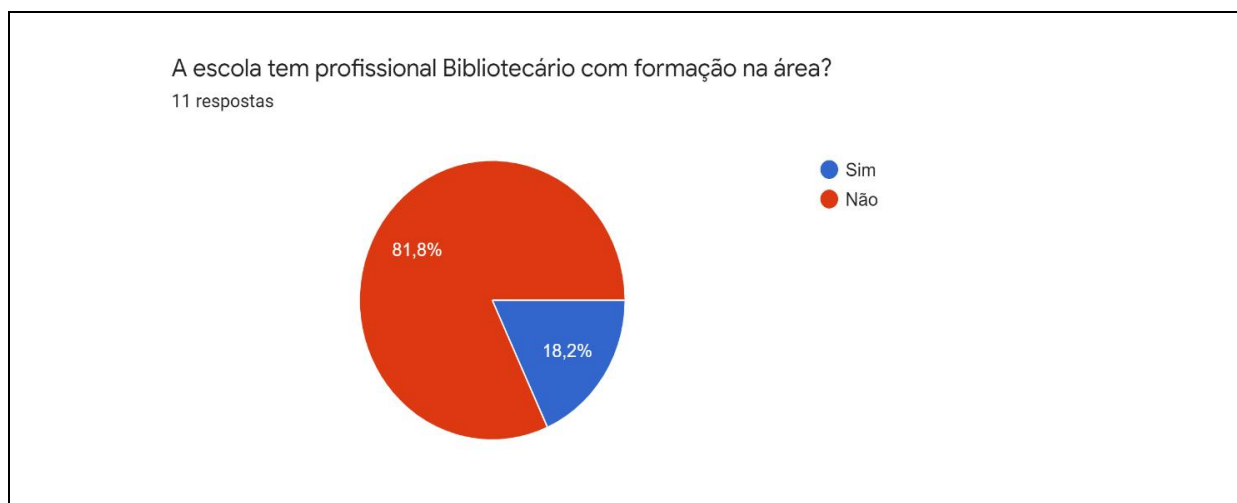


Gráfico 8 - A Escola tem profissional Bibliotecário com formação na área. Fonte: autoria própria (2021).

Apenas 1 (18,2%) afirmaram ter o profissional bibliotecário. A ausência do profissional bibliotecário nas escolas incorre do desmando da Lei Federal 12.244/10, que estabelece que, até 2020, todas as escolas do Brasil tenham uma biblioteca sob os cuidados de um bibliotecário conforme a Lei nº 4.084, de 30 de junho de 1962 que dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício. Evidencia-se que um dos princípios norteadores do PNLL e que hoje tem a Política Nacional do Livro e da Literatura como sua potencializadora, trata em um dos seus eixos da democratização

do acesso e, uma das formas para se conseguir resultados positivos para melhoria no desenvolvimento do aluno em relação à leitura é a presença de um profissional bibliotecário dentro da biblioteca.

De acordo com Sales (2002, p. 28) a atividade do bibliotecário está vinculada ao “exercício da cidadania [...] ao livre acesso à informação”; portanto, no ambiente onde atua é o intermediário entre o acervo e o leitor. No desenvolvimento de políticas educacionais, a participação deste profissional na atuação de projetos de leitura, bem como sua identificação com os docentes junto as propostas pedagógicas desenvolvidas pela escola são fundamentais na contribuição para o desenvolvimento de competências leitoras. Para Garcez:

É fundamental que esse profissional possa contar com equipe, espaço físico para acomodar acervo e usuários, verba mensal e específica para a aquisição e atualização do acervo, códigos para o tratamento da coleção, e software para a agilização dos serviços.[...] Quando existe bibliotecário atuando na escola, a concepção crítica deste espaço e, conseqüentemente, do profissional bibliotecário pela comunidade, passa ser mais aguçada, com possibilidade desta mesma comunidade reivindicar um melhor aparelhamento da escola e da própria biblioteca. (GARCEZ,2007, p.31).

Esse profissional estará trabalhando de forma estratégica para desenvolver gestão do acervo como participação no planejamento e execução de atividades educacionais. Refletindo consideravelmente sobre a questão da presença ou não de bibliotecas e do profissional bibliotecário atuando nas mesmas é preciso reverberar em relação ao papel da biblioteca escolar no contexto educativo em que a mesma se encontra inserida. Diante dessa dura realidade, da pouca presença de bibliotecários e menos ainda de auxiliares de biblioteca, a pergunta seguinte nos traz uma realidade ainda mais engessada, em relação ao que já foi comentado anteriormente, quando se percebe a falta de aplicabilidade de políticas públicas na área do livro e da leitura por das governanças da área educacional.

Há uma diferença muito grande da presença de pessoal qualificado na biblioteca, sala de leitura e/ou nos espaços destinados à leitura que existem nas escolas em relação a presença de servidores deslocados de outras funções e que estão nesses espaços. Essa informação é apresentada no gráfico a seguir,

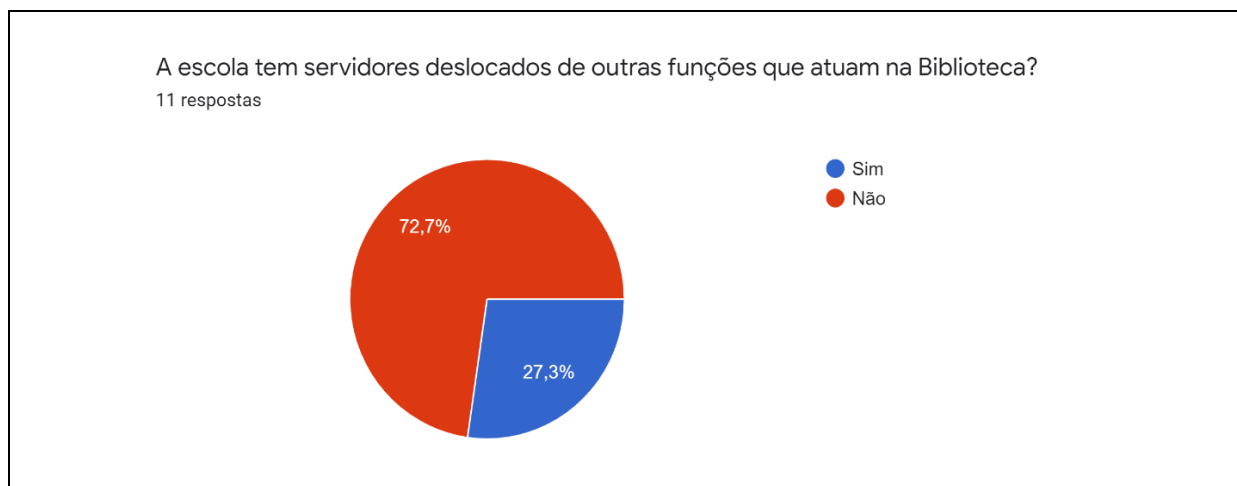


Gráfico 9 - Servidores deslocados de outras funções e que estão na Biblioteca. Fonte: autoria própria (2021)

Por outro lado, se faltam bibliotecários e auxiliares de biblioteca, evidencia-se a presença de servidores deslocados de outras funções e que estão na Biblioteca exercendo suas atividades laborais.

Neste ponto, diante das incongruências das respostas, que afirmam haver bibliotecas em mais de 80% das escolas (9), que dessas apenas 18% (2) são atendidas por um bibliotecário e que mais de 70% dos serviços são ofertados por uma pessoa não qualificada para o desempenho do cargo; que 36,6% (04) das escolas sequer apresentaram respostas em nenhuma das opções de que há ou não pessoas atendendo nesses espaço de biblioteca ou sala de leitura. A análise das respostas permite inferir que esses são aspectos que deixam a desejar ou seja; cabe melhor compreender sobre a importância e a necessidade destes espaços de formação dentro da escola. É necessário que se (re) pensem ações mais sistematizadas em relação ao papel da biblioteca, dos bibliotecários e também de seus auxiliares

Tabela 2 - Demonstrativo da real situação para melhor entendimento.

A ESCOL POSSUI:	QUANTOS
BIBLIOTECA E BIBLIOTECÁRIO	2
BIBLIOTECA E AUXILIAR DE BIBLIOTECA	1
BIBLIOTECA E SERVIDOR DESLOCADOS (atendente recepcionista – magistério - pedagogia. anos iniciais)	3
BIBLIOTECA E NINGUÉM PARA ATENDER	2
SALA DE LEITURA E NINGUÉM PARA ATENDER	2
NÃO TEM BIBLIOTECA E NÃO TEM NINGUÉM PARA ATENDER	1

Fonte: autoria própria (2021).

4.5 DADOS EM RELAÇÃO AO ACERVO

Nessa parte do questionário, procurou-se saber sobre o quantitativo e o qualitativo do acervo. Se acontecem visitas periódicas à biblioteca, empréstimo de livros e também se houve alguma ampliação desses espaços.

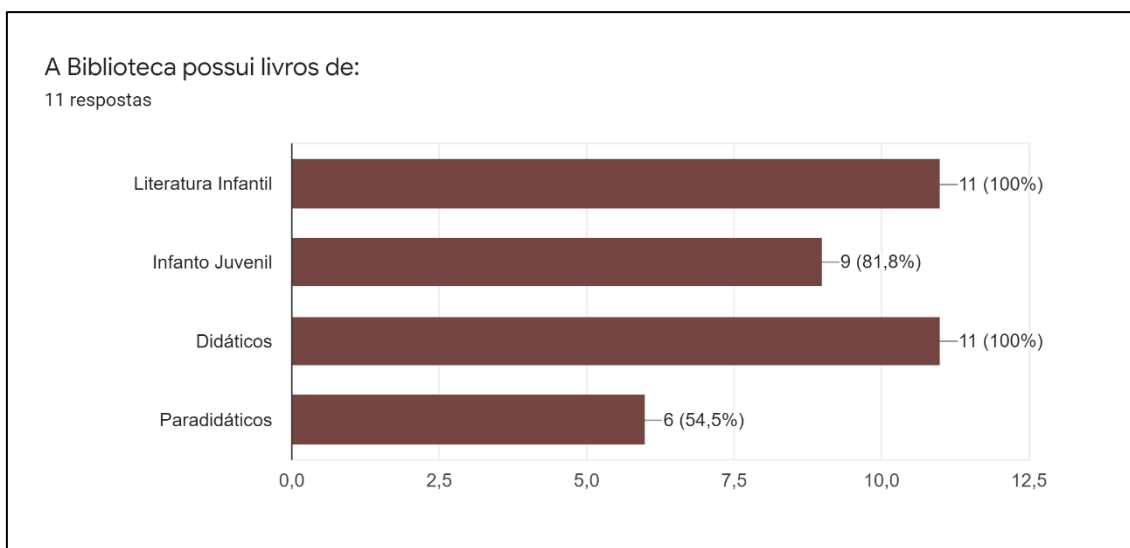


Gráfico 10 - Quantitativo de livros por categoria no acervo. Fonte: autoria própria (2021).

Todas as escolas respondentes possuem em seu acervo livros de literatura infantil e livros didáticos. Em relação aos livros infantojuvenil observa-se uma lacuna em duas escolas que não oferecem esse tipo de literatura em seu acervo, os quais são necessários para que as práticas leitoras tenham um caminhar para os anos seguintes contribuindo desta forma para ampliar a visão de mundo deste leitor. Para a BNCC:

As diversas práticas letradas em que o aluno já se inseriu na sua vida social mais ampla, assim como na Educação Infantil, tais como cantar cantigas e recitar parlendas e quadrinhas, ouvir e recontar contos, seguir regras de jogos e receitas, jogar games, relatar experiências e experimentos, serão progressivamente intensificadas e complexificadas, na direção de gêneros secundários com textos mais complexos. (BNCC, 2017, p. 89)

Os livros infantojuvenis precisam dialogar com os livros infantis, pois, é importante essa convergência vinda da educação infantil entrando nos primeiros anos do ensino fundamental I e caminhando para os anos do ensino fundamental II, da fase da pré adolescência à adolescência. Em relação aos livros de literatura infantil Brito (2013, p. 83) escreve que “na alfabetização a literatura infantil desempenha múltiplos papéis, dos quais podemos destacar a construção e reconstrução do conhecimento

que acontece a partir das leituras dos textos literários”. De acordo com o entendimento da autora, a literatura infantil se apresenta como uma opção pedagógica que facilita e amplia o processo de ensino e aprendizagem da criança.

Práticas leitoras no contexto escolar da alfabetização ao final da educação básica encontra nos livros de literatura infantil e infantojuvenil apoio para o desenvolvimento de leitura e enriquecem a familiaridade e o contato do aluno com os textos. A pesquisa realizada trouxe a informação de que as escolas possuem em seus acervos, a literatura infantil, e, isso mostra que cada escola reconhece a importância desses aportes literários para a contribuição da leitura e da escrita no primeiro ciclo de alfabetização e após este ciclo, os outros que virão.

A análise desses dados nos leva a reflexão em relação ao atual momento em que vivemos essa mudança na educação, em que a BNCC veio para garantir a equidade, ou seja. o acesso igual de aprendizagem a todos. O documento prevê que todos os alunos estejam alfabetizados até o 2º ano do Ensino Fundamental e, para isso é preciso recursos, como livros de literatura infantil, infantojuvenil e que atenda a os gêneros literários pois de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Não se formam bons leitores oferecendo materiais empobrecidos, justamente no momento em que as crianças são iniciadas no mundo da escrita. As pessoas aprendem a gostar de ler quando, de alguma forma a qualidade de suas vidas melhora com a leitura. (BRASIL, 1998, p.36).

O item livro didático obteve uma resposta positiva de 100% das escolas respondentes. Essa presença do livro didático nas escolas vem se somar a realidade de praticamente todas as escolas públicas brasileiras, pois o mesmo ainda é a principal ferramenta utilizada no processo de ensino e aprendizagem. Esses têm uma grande importância na prática pedagógica. Os PCNs, nos apontam a importância do livro didático:

O livro didático é um material de forte influência na prática de ensino brasileira. É preciso que os professores estejam atentos à qualidade, à coerência e a eventuais restrições que apresentem em relação aos objetivos educacionais propostos. Além disso, é importante considerar que o livro didático não deve ser o único material a ser utilizado, pois a variedade de fontes de informação é que contribuirá para o aluno ter uma visão ampla do conhecimento. (BRASIL, 1997, p. 64).

Dentro do mesmo contexto há um apontamento informando que embora todo o material seja fonte de informação o mesmo não poderá ser fonte única de apoio às práticas pedagógicas, mas que deverá sempre haver opções de outras literaturas,

diversidades de materiais oportunizando que os assuntos possam ser tratados de maneira mais ampla. O acesso ao livro didático é um direito do aluno da educação básica garantidos por vários decretos, portarias resoluções bem como por meio da LDB/96 e para tanto as escolas pesquisadas atendem a essa necessidade.

Na tabela 3 é possível fazer o entendimento do quantitativo de livros.

Tabela 3 - Quantitativo de livros por categoria que cada escola possui.

Escola	Livro Infantil	Livro Infanto Juvenil	Livro Didático	Livro Paradidático
1	mais ou menos 100	50	Em torno de 100	Não possui
2	400	200	550	0
3	800	700	5000	2000
4	300	180	200	20
5	150	160	250	100
6	1000	Não informou	200	30
7	50	50	100	Não possui
8	Não informou	Não informou	Não informou	Não informou
9	50	30	400	Não possui
10	50	30	100	Não possui
11	1687	670	1340	80

Fonte: autoria própria (2021).

Conforme os números constata-se que existe disponibilidade de material didático e infantil, mas que ainda não atendem a todos os alunos. Há pouca variedade de títulos de livros para o público infantojuvenil e adolescente. Há uma observância na disparidade em relação ao número de alunos matriculados no ensino fundamental em algumas escolas (gráfico 4) em relação ao número de livros existente no acervo das escolas. Também os educadores ficam desfalcados de acervo quanto aos livros paradidáticos.

A pesquisa buscou saber quais os gêneros literários que fazem parte do acervo e conseqüentemente são trabalhados com os alunos

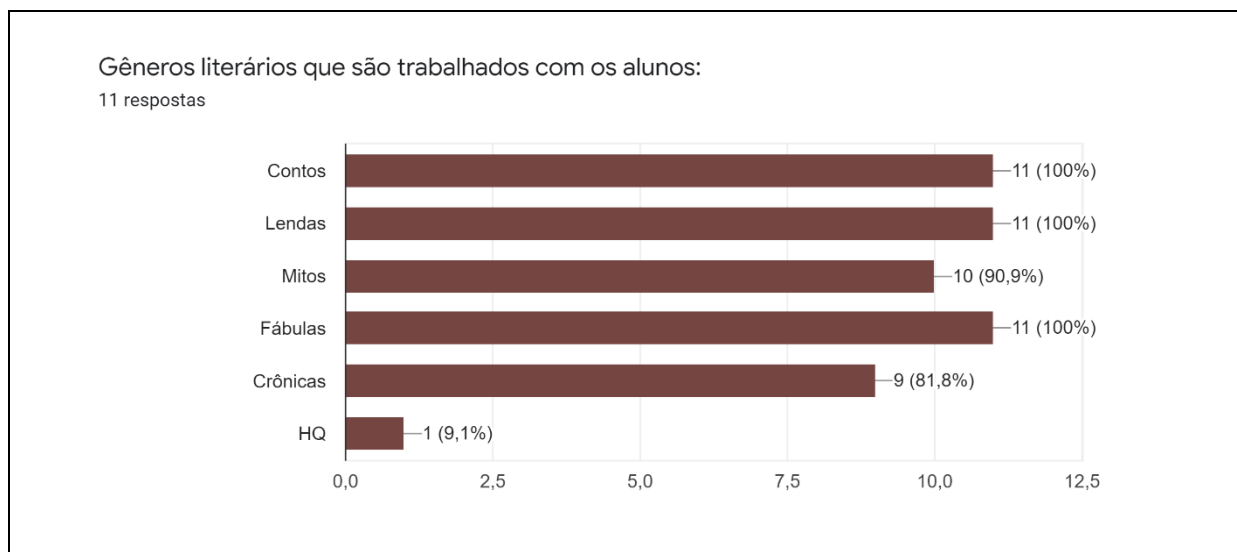


Gráfico 11 - Gêneros literários que são trabalhados com os alunos. Fonte: autoria própria (2021).

A literatura é uma aliada importante e oferece uma gama variada de gêneros que podem ser utilizados em diferentes técnicas e abordagens. O PNLL (2014) no aspecto da literatura nos aponta que entre as muitas possibilidades de textos que podem ser adotados no trabalho com a leitura, a literatura merece atenção especial no contexto do plano, dada a enorme contribuição que pode trazer para uma formação vertical do leitor.

Bezerra (2002, p. 40), afirma que “qualquer contexto social ou cultural que envolva a leitura e/ou a escrita é um evento de letramento, o que implica a existência de inúmeros gêneros textuais, culturalmente determinados, de acordo com diferentes situações comunicativas”. Os gêneros textuais apresentam pontos de vista e classificações variadas baseados em diferentes critérios e, para tanto essa variedade de gêneros tem papel importantes na formação dos leitores.

Nesse mesmo caminhar reflexivo Soligo (1999, p. 30) afirma que “ao longo de toda escolaridade é importante trabalhar com a variedade de textos narrativos, especialmente literários”. Essa variedade de textos literários precisa estar no acervo da biblioteca e, este acervo precisa ter como característica diversidade literária. A biblioteca em parceria com os professores pode planejar diferentes atividades para a promoção da leitura. Fragoso (2005) acredita firmemente na função transformadora do espaço da biblioteca para a expansão dos horizontes da leitura e da escrita.

O quantitativo de livros na constituição de um cerco é importante e tem como base a Lei da da Universalização das Bibliotecas Escolares, e por isso, a pesquisa

trouxe esse levantamento. A seguir o gráfico deste quantitativo de livros adquiridos entre o ano de 2017 e 2019.

Tabela 4 - Número de livros adquiridos pelas escolas do ano de 2017 – 2020.

Escola	Ano 2017	Ano 2018	Ano 2019	Ano 2020
1	50	50	50	0
2	500	500	550	500
3	600	500	400	150
4	200	200	80	200
5	100	100	60	30
6	200	200	200	200
7	10	50	100	0
8	60	80	70	0
9	30	0	20	0
10	40	40	40	20
11	860	730	890	0

Fonte: autoria própria (2021).

O resultado da tabela acima nos leva a refletir sobre a lacuna de quantitativo de livros entre as escolas de uma mesma rede de ensino. Algumas no momento da resposta informaram que o quantitativo de livros é diferentes, porque não foi enviado pelo MEC, porque na questão anterior as respondentes informaram em mais de 90% que os livros são advindos de doação do MEC. Os títulos são distribuídos às bibliotecas escolares segundo o número de matrículas registrado no Censo Escolar. Escolas com até 250 alunos receberam 100 títulos; de 251 a 500 alunos, 200 obras; acima de 501 estudantes, 300 títulos.

Há de se considerar que a biblioteca escolar precisa ter seu acervo formado por um número de títulos e exemplares suficientes para atender ao aluno. As respostas das escolas mostram a fragilidade do acervo em suas bibliotecas em relação ao seu quantitativo de livro por gênero literário, em relação ao número de alunos por escola esse montante ainda não atende o que preconiza a Lei nº 12.244/2010, Lei da Universalização das Bibliotecas Escolares, em seu Parágrafo Único que

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. (BRASIL, 2018).

É sugestivo em um outro momento uma investigação para saber o real motivo dessa falta de equidade literária nas escolas da rede municipal. A análise dessa questão desperta o olhar para uma outra situação em relação as bibliotecas escolares; se os alunos não têm condições de terem livros em casa é fundamental que o município

garanta condições das escolas montarem suas bibliotecas oportunizando-as terem maior qualitativo e quantitativo de livros, e torná-los acessíveis a todos os alunos.

Para entender a funcionalidade da logística de recebimento de livros em seus acervos a pesquisa procurou saber sobre a forma de aquisição dos livros que fazem parte do acervo de cada escola. A seguir é possível visualizar essas informações.

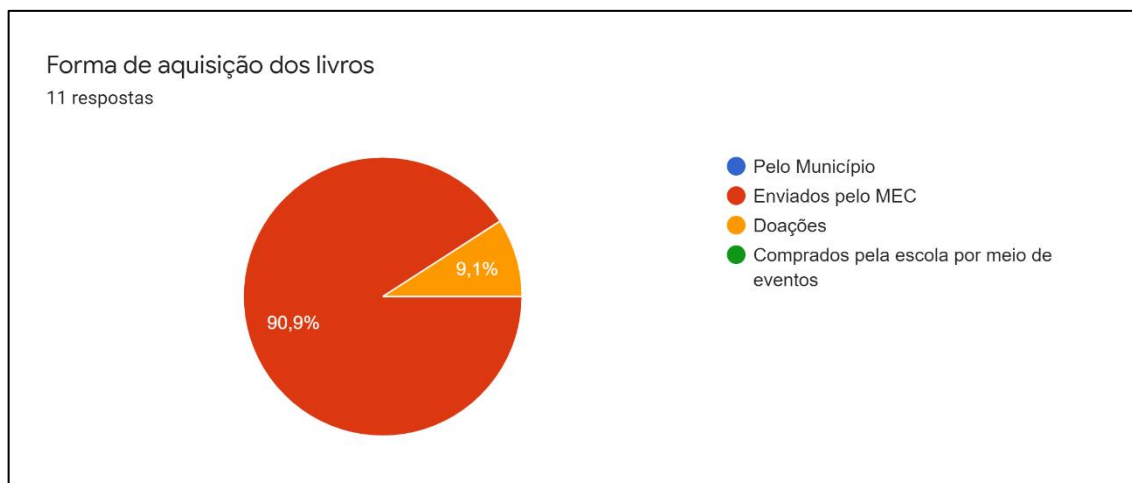


Gráfico 12 - Forma de aquisição dos livros. Fonte: autoria própria (2021).

As escolas de uma maneira geral possuem um acervo advindo de doações do MEC, somente uma aponta que seu acervo não é de doações. Aqui subentende-se que essas doações podem ter vindo do próprio MEC, uma vez que por entendimento da gestora educacional que foi a respondente desta pesquisa, essa aquisição pode ser considerada uma doação. O PNBE é quem fazia essa distribuição e hoje é realizada com outro nome: PNLD Literário, livros designados a educação básica ensino fundamental I e II.

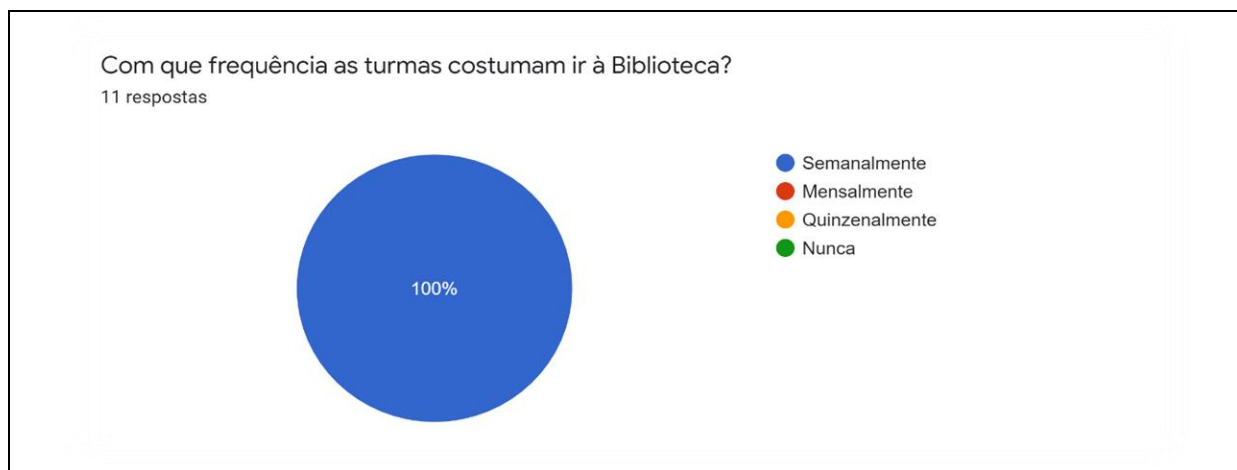


Gráfico 13 - Frequência que as turmas costumam ir à biblioteca. Fonte: autoria própria (2021).

A frequência à biblioteca é expressiva, uma vez que tiveram 100% de adesão a visitação semanal de seus alunos. A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil edição 2019, trouxe a informação de que 83% dos alunos que estudam atualmente em escola onde tenha uma biblioteca ou sala de leitura informaram ser os professores que indicam livros para leitura, e 51% disseram que o motivo para irem à biblioteca é para ler, para pesquisar ou estudar. Já 21% vão para estudar ou fazer trabalhos da escola. (RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL, 2019).

Percebe-se que os educadores fazem um trabalho de extensão da sala de aula nas bibliotecas. A presença de uma biblioteca na escola como apontada anteriormente é imprescindível em todas as modalidades, da educação infantil ao ensino médio. Destaca-se que livros de diferentes variedades e modalidades de ensino precisam conversarem entre si.

Após análise da temporalidade em que as escolas conduzem seus alunos à visitação, à biblioteca foi questionado se acontece empréstimo de livros e foram obtidas as seguintes respostas:

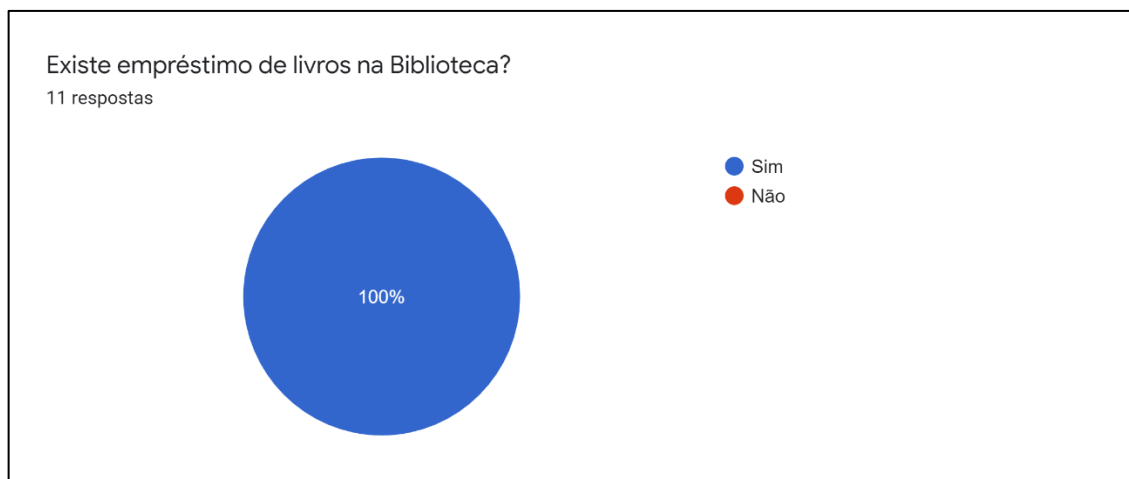


Gráfico 14 - Empréstimo de livros. Fonte: autoria própria (2021).

O item empréstimo de livros na biblioteca mostrou um aproveitamento de 100%, ratificando o que mostra a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil na última edição de 2019, em que leitores na idade entre 5 a 10 anos leem por motivação da biblioteca escolar perfaz um percentual de 2,76%; crianças entre 11 e 13 anos, um percentual de 2,47% e, em relação aos principais fatores que influenciam a escolha de um livro para compra 11% responderam que são influenciados pelo professor. (RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL, 2019).

Percebe-se a presença do professor como agente transformador do processo de leitura para seus alunos, ao mesmo tempo que o empréstimo de livros é um facilitador deste processo. Esse serviço fortalece e dinamiza o espaço da biblioteca escolar. Acontece semanalmente pelo motivo de o espaço de uma biblioteca dentre outros fatores ser formado pelo acervo onde é preciso observar seu quantitativo e qualitativo, da mesma forma que a presença do profissional bibliotecário é essencial e de auxiliares de bibliotecas, mas, para que o aluno tenha reais condições de realizar uma proveitosa leitura, esta precisa oferecer uma adequada estrutura. No gráfico a seguir é possível constatar como está o desenvolvimento de ações para assegurar a implantação, modernização e expansão da biblioteca e dos espaços de promoção de leitura

Em sua escola houve o desenvolvimento de ações para assegurar a implantação, modernização e expansão da Biblioteca e dos espaços de promoção de leitura:

11 respostas

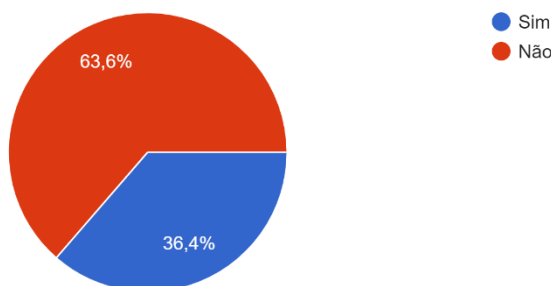


Gráfico 15 - Ações para implantação expansão da Biblioteca e dos espaços de leitura. Fonte: autoria própria (2021).

Quanto as ações que a escola possa ter realizado visando a ampliação, modernização da biblioteca e outros espaços onde a escola costuma promover a leitura, 63,6% afirmam que não foram realizados empreendimento para melhoria destes espaços. Porém 36,4% afirmam terem sido realizados atividades para esse fim, ou seja; iniciativas de melhorias e ampliação ainda está muito abaixo da metade das 11 escolas participantes de um total de 19 que foram convidadas.

Percebe-se pouco espaço físico dedicado a este setor que é um organismo em crescimento constante. Entre as ações realizadas e descritas por cada uma das 4 escolas está a reorganização da biblioteca para ampliar o ambiente de leitura e tornar mais acessível as obras a todos, além de diversificar espaços que também possam ser destinados à leitura, a realização de projetos e festivais de teatro, feira de arrecadação de livros, projeto de leitura e espaços itinerantes de leitura, reforma e adaptação da sala. Ocorreu uma dubiedade de entendimento da pergunta pois algumas das atividades descritas não são ações para ampliar o espaço físico e sim para ampliar o fomento a leitura.

Ao finalizar essa análise em relação aos dados de identificação da biblioteca e do acervo, destaco estudo realizado e apresentado na XIX Bienal Internacional do Rio de Janeiro em 2019, no primeiro dia do Fórum de Educação, pelo Instituto Pró-Livro onde mostra o impacto positivo das bibliotecas escolares no aprendizado dos alunos.

O resultado desse estudo envolveu 500 escolas de todo o país, em que foram avaliadas sete dimensões: funcionamento, espaço físico, qualidade do responsável, trabalho do professor, uso do espaço, acervo e recursos eletrônicos.

Os pesquisadores estabeleceram correlações entre a qualidade de cada um dos quesitos e o impacto na aprendizagem. A presença de um responsável qualificado, que cuide da biblioteca e participe das atividades pedagógicas, por exemplo, gera um efeito no aprendizado de Português de até 4,0 pontos na Escala do Saeb.

Isto representa um terço de um ano letivo. Na prática, isto significa que ao se comparar dois alunos que, por exemplo, cursaram o ensino fundamental em escolas que tinham bibliotecas com o pior e o melhor nível de qualidade possíveis, o que teve acesso à pior delas precisaria de mais um terço do ano letivo (60 dias de aula) para chegar ao mesmo nível de habilidades e competências do outro. Em regiões de alta vulnerabilidade social, essa diferença pode chegar a um ano e meio. (XIX BIENAL INTERNACIONAL DO LIVRO RIO, 2019).

Essa informação corrobora com o que vem sendo descrito nessa pesquisa a respeito da importância da escola ter uma boa biblioteca, pois impacta diretamente no nível de aprendizado de seus estudantes

4.6 EM RELAÇÃO AS AÇÕES DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCENTIVO À LEITURA

As políticas públicas de incentivo à leitura como já descritas neste trabalho são essenciais para que a leitura venha contribuir para a formação do indivíduo como uma atitude positiva, de reconhecimento de novas possibilidades. Diante disso buscou-se obter dados em relação à qualificação dos profissionais que trabalham nas bibliotecas. Foi perguntado se a escola ofereceu qualificação em relação ao fomento à leitura, para bibliotecário(a), auxiliar de biblioteca, entre outros mediadores de leitura, nos últimos 4 anos. Em se tratando de resposta negativa foi solicitado uma justificativa como se constata na Tabela 5:

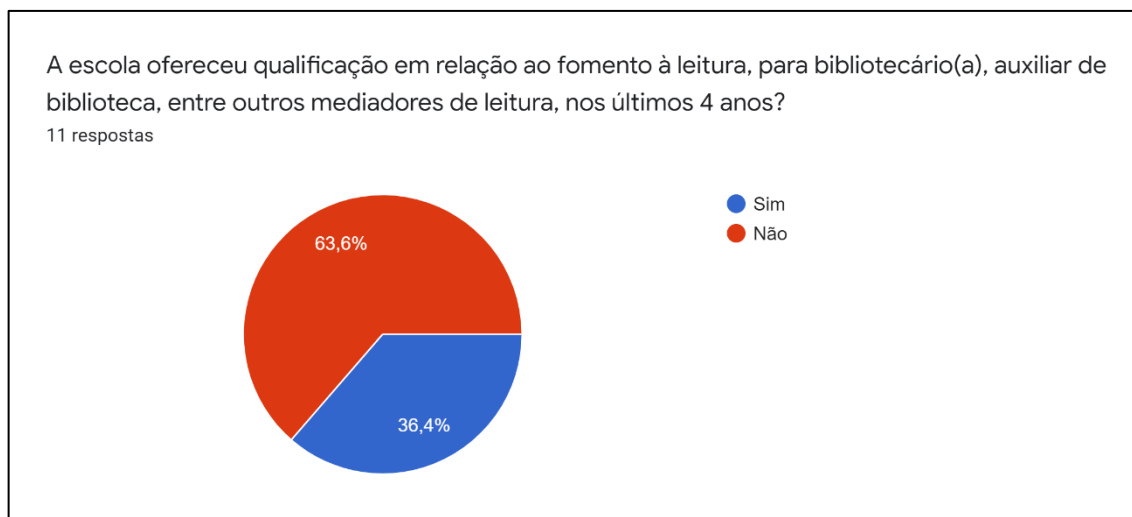


Gráfico 16 - Qualificação profissionais da Biblioteca. Fonte: autoria própria (2021).

Pelo gráfico acima se pode inferir que o investimento em qualificação dos profissionais que atuam no setor da biblioteca foi de 36,4%, isto é, apenas 4 escolas ofereceram qualificação de fomento à leitura para pessoas que atuam na biblioteca, havendo pouco incentivo aos profissionais para melhorarem suas competências e, conseqüentemente melhorarem a qualidade dos serviços, criarem e executarem ações culturais com o objetivo de incentivo a leitura.

De acordo com o PNLL (2006), em seu Eixo I, deve haver a democratização do acesso seja por implantação de novas bibliotecas ou salas de leitura; seja por fortalecimento das que já existem, e para fortalecer o fomento à leitura é preciso entre outras ações a capacitação permanente de gestores e bibliotecários como promotores da leitura e atualização de acervos.

No quadro abaixo disponibilizamos a descrição/justificativa para as respostas negativas.

Quadro 3 - Descrição das justificativas da falta de qualificação dos servidores da biblioteca.

Escola	Sim	Não	Justificativa
1		X	Não justificou.
2		X	Não justificou.
3	X		
4		X	Não há capacitação para as auxiliares de biblioteca.
5		X	Não temos bibliotecário, apenas uma atendente que organiza e atende pela manhã, neste ano.
6		X	Não houve oferta pela mantenedora.
7	X		

8		X	Não Justificou.
9	X		
10		X	Não a escola depende do Município e este não ofereceu.
11		X	A mantenedora não ofereceu.

Fonte: autoria própria (2021).

A biblioteca deve ser uma extensão da sala de aula. Seu trabalho não pode ser isolado. É importante que exista um trabalho colaborativo e que tenha como prioridade estimular a leitura na sala de aula e a pesquisa escolar na biblioteca. Diante desta reflexão e em conformidade às respostas anteriores em relação a este espaço tem se a percepção de que todos os esforços em prol deste, caminham de forma lenta e que as políticas públicas para essas bibliotecas escolares não existem. Se não é a falta do profissional bibliotecário, a falta de bibliotecas ou a presença de pessoas não qualificadas para trabalhar nesse espaço é o não investimento na qualificação dos que estão inseridos neste espaço.

Essa realidade aparece em 72,7% (8) das respondentes. Dessas, (3) 37,5% informaram que a mantenedora não oferece essa possibilidade. Uma realidade entristecedora por vários fatores que resultam nessa fragilidade de investimento em qualificação pois educação continuada é uma forma de reciclagem e atualização, mesmo que na modalidade à distância. Lembrando que a própria biblioteca é um exemplo de educação continuada. Entretanto 2 (27,3%), responderam que são realizadas capacitações. É outro cenário, embora em poucas escolas, mas embasadas no conhecimento da importância do espaço biblioteca dentro da escola. Profissionais com oportunidades de aprendizado trarão retorno o positivo para o processo educativo.

Por isso é muito importante sua integração ao sistema educacional da mesma forma que é importante a presença do bibliotecário e o desenvolvimento de políticas à leitura. Reafirmando essa reflexão Conde escreve que

As bibliotecas escolares são hoje encaradas como espaços criativos de trabalho e de produção de conhecimento, onde as competências tecnológicas, digitais e de informação podem ser aprendidas e exercitadas na realização de novos objetos e recursos de aprendizagem. (CONDE, 2010, p. 31)

De todo modo, pode-se dizer o poder público desacredita que a biblioteca possa contribuir tão efetivamente com a qualificação dos estudantes. O poder público precisa resgatar a importância da biblioteca escolar, enquanto espaço no qual contribui para a formação de leitores e para a efetivação do processo de alfabetização e letramento.

A pesquisa buscou saber se as escolas desenvolvem ações de incentivo à leitura que foram propostas pelo MEC e que ações são essas. No quadro abaixo há descrição do que cada escola desenvolve:

Quadro 4 - Ações propostas pelo MEC e desenvolvidas na à escola.

Escola	Ação
1	Do MEC nenhuma.
2	A sacola da leitura, leitura realizada em casa com a família e recontada em sala de aula.
3	Formações continuadas, cursos online (com apoio da mantenedora, Prefeitura Municipal), Programa Nacional do Livro e do Material Didático.
4	A escola oferece hora do conto, empréstimo e incentivo a leitura de livros do acervo.
5	Hora do conto, projetos de incentivo à leitura.
6	Participação em eventos organizados pela Prefeitura Municipal.
7	Projeto anual de leitura.
8	Sempre há elaboração de projetos de leituras para instigar o interesse pela leitura, bem como a elaboração de cenários temáticos que ajudam a despertar o imaginário das crianças.
9	Não houveram.
10	Hora do conto, prêmio leitura na escola, café literário, varal poético.
11	É realizado o Prêmio Leitura na escola em parceria com a mantenedora SMEd

Fonte: autoria própria (2021).

No quadro acima, 2 escolas ou seja (18,2%) responderam que não desenvolveram nenhuma ação de promoção da leitura que tenha sido recomenda/sugerida pelo MEC. É importante destacar que o MEC e MINC, preveem ações, programa e projetos que atendam as diretrizes e objetivos do PNLL e da Lei nº 13.696/2018 que instituiu a PNLE. Essas ações públicas de incentivo à leitura, como parte da política educacional, têm por princípio proporcionar melhores condições de inserção dos alunos das escolas públicas na cultura letrada ofertando condição para democratização do fomento à leitura e à formação de leitores.

Das escolas que pontuaram o desenvolvimento de ações 3 delas (3, 6 e 11) tem direta ou indiretamente parceria ou ajuda do poder público. Percebe-se, no entanto que o tipo de apoio mencionado como dado pela mantenedora é diferente sendo mencionados os seguintes: “formação continuada, participação em cursos on-line e em eventos”, além de parcerias referentes ao projeto prêmio Leitura mencionados nas escolas 10 e 11.

Nesse caso, a que se questionar porque algumas escolas afirmam ter apoio do poder público para distintas ações e projetos e outras não mencionam este apoio. A que se pensar se existe reconhecimento das ações e políticas propostas pelo poder

público neste sentido e porque não há a aderência de todas as escolas a estas políticas.

Em relação a outras ações que foram mencionadas chama a atenção “A hora do conto” apontadas por 3 (4, 5 e 10) das 11 escolas participantes. Neste sentido, pode-se dizer que a prática de contar história é uma estratégia lúdica de desenvolver as habilidades leitoras nos alunos. A BNCC (2017) traz em seus escritos que uma das práticas de linguagem é a contação de histórias e, essas escolas utilizam esta metodologia por ser uma das formas que enriquece a prática docente além de melhorar de forma notável o desempenho escolar.

Além de ser uma ferramenta de apoio ao ensino-aprendizagem, e que embora, não fosse questionado em quais anos são trabalhadas com maior frequência, sabe-se que as mesmas não podem e nem devem ser exclusividade da área da linguagem, mas podem sim, serem trabalhada interdisciplinarmente a partir de qualquer área do conhecimento. Todas as disciplinas deveriam usar a contação de história como instrumento de promoção do conhecimento e aprendizagens múltiplas.

Para Silva (2016) nos seus escritos sobre a importância da contação de história no ciclo de alfabetização nos escreve que a contação de história tem um papel fundamental na rotina escolar do aluno, e que é um método que deve se estender ao longo do tempo, ou seja, que deve ser constante no processo de alfabetização

A contação de história é uma estratégia positiva para alfabetização, à medida que levamos a criança ao mundo da imaginação, ela é instigada a se interessar pela leitura e escrita, fazendo com que se torne uma leitora assídua. É um importante instrumento didático-pedagógico que propicia aos estudantes uma aprendizagem automática, a ludicidade fará com que eles vejam o mundo com mais atenção ampliando seus conhecimentos e questionamentos, diante de suas novas percepções e concepções. Pode-se perceber que com a contação, a criança pode compreender de forma mais significativa suas emoções e o que está ao seu redor. (SILVA, 2016, p.9-10)

É de grande relevância descobrir que escolas públicas municipais estão inseridas no caminhar pela formação de leitores, mas antes atentas ao ciclo de alfabetização inserindo em seus programas de ensino-aprendizagem a técnica de contação de histórias, dentro de uma ação desenvolvida pela escola denominado “hora do conto”. Há uma percepção de que o professor vê na literatura infantil uma forma de aprendizagem e, a contação de história tem todos seus créditos, como forma da criança entrar em um mundo encantado da leitura.

Tivemos 01 escola (1), que aponta para a continuidade, mesmo que subjetiva, da prática de uma das fases do Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE),

onde os livros recebidos por meio deste programa pelas escolas poderiam ser encaminhados as famílias para que esse momento de leitura pudesse ser dividido com os familiares. Essa metodologia utilizada pela escola, reafirma o que os especialistas escrevem sobre a importância do papel da família na construção de um aluno leitor e, que a responsabilidade de incentivar à leitura não deve se restringir a tão somente à escola. O ambiente familiar e as experiências que a criança vive em seu dia a dia têm grande influência no seu desenvolvimento.

Esse programa PNBE foi um dos de maior aporte no país teve seu início em 1997 e se estendeu até 2014 onde foi suspenso e em 2018 voltou como uma nova roupagem denominado PNLD Literário.

Apenas duas escolas (1 e 9) disseram não realizar ações de incentivo à leitura que tenham vindo por sugestões através de programas do governo federal mas, todas as outras 9 (81,82%) desenvolvem ações, embora como foi descrito acima, algumas escolas recebem fomento e apoio da mantenedora, no caso a Prefeitura Municipal, através da SMED. As demais escolas que não deram essa informação também desenvolvem projetos, ações que estimulam a interação e compartilhamento de aprendizagem. Esses programas são parte integral de políticas de promoção de leitura que estão presentes no PPP de cada uma das escolas participantes, de acordo com a análise realizada in loco em cada um destes documentos e já apontada neste trabalho. Aqui há que se questionar por que duas escolas não estão desenvolvendo ações de programas sugeridos pelo MEC. São observações a serem descritas em trabalhos futuros.

É importante sinalizar que esses programas tem como intensificador de seus desenvolvimentos o período pós implementação da LDB/96. Com certeza foi um marco na transformação da educação no país. Foi desde então que houve um olhar mais intenso para a escola existente até ali. Passou a existir uma escola, onde promover diferentes ações mediante às necessidades de cada aluno, onde essas ações aconteçam dentro do contexto de vida de cada aluno, foi para o professor o início de um caminhar para a (re) aprendizagem das (próprias) práticas pedagógicas.

Diante dos argumentos acima é importante destacar o papel das bibliotecas escolares na contribuição do desenvolvimento dessas ações de promoção de leitura. Da mesma forma que é importante contar com a presença de um profissional capacitado e com formação específica. Nesse horizonte de pensamento Coutinho (2014, p.

36) escreve que “. programas que incentivem e facilitem a utilização efetiva das bibliotecas disponíveis devem ser parte de uma política de promoção da leitura, [...]”. É a biblioteca escolar quem promove serviços que apoiam a prática pedagógica e disponibiliza os livros à comunidade escolar. Por isso, a missão da biblioteca também está vinculada à escola. Becker e Grosch (2008) destacam o papel do bibliotecário como agente na formação de leitores, fomentando ações de leitura que se conectam com as práticas da competência informacional.

O Plano Nacional do Livro e da Leitura (2014), possui diretrizes para uma política pública voltada à leitura e ao livro no Brasil e, aponta em particular às bibliotecas e à formação de mediadores de leitura, pois o mesmo considera a relevância dessas duas instâncias no processo de “desenvolvimento social e da cidadania e nas transformações necessárias da sociedade para a construção de um projeto de nação como uma organização social mais justa. Elas têm por base a necessidade de formar uma sociedade leitora [...]” PNLL (2014, p. 2).

A partir deste entendimento e acompanhando a descrição das ações que são desenvolvidas pelas escolas participantes desta pesquisa, há que se reafirmar que a participação da biblioteca escolar como um espaço onde se constrói cultura e conhecimento precisa ser utilizada e vista pela escola como uma estratégia para atrair a atenção e o interesse de seus alunos pelo hábito da leitura, para isso pode utilizar-se dos recursos informacionais que são parceiros nesta tarefa para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

O Manifesto da IFLA/UNESCO para a biblioteca escolar no ensino aprendizagem para todos, publicado em 2000, fala sobre a missão e os objetivos da biblioteca escolar e que ela deve proporcionar informações e ideias, habilitando os estudantes para desenvolver a imaginação, preparando-os para a aprendizagem ao longo da vida, tornando-se cidadãos responsáveis, promovendo serviços de apoio aos membros da comunidade escolar, capacitando-os para se tornarem leitores críticos e reflexivos, habilitados a usar a informação em qualquer meio e suporte (IFLA/UNESCO, 1999).

Diante disso, reforça-se a importância dessa pesquisa pela possibilidade de se conhecer a atuação dos profissionais da informação na condução de processos que visibilizem o acesso à biblioteca escolar, e, conseqüentemente, o acesso à leitura.

Em outro momento as escolas foram questionadas sobre se o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola contempla o planejamento de atividades voltadas à

ações de fomento e incentivo à leitura. As informações coletadas estão organizadas no quadro a seguir.

Quadro 5 - O PPP da escola contempla ações de fomento e incentivo à leitura.

Escola	Sim	Não	Se sim, descreva essas ações
1	X		Projeto Leitura na escola
2	X		O uso da tecnologia, projetos de leitura em casa, troca de livros e debates, entre outros.
3	X		Leitura dinâmica e participativa, Círculo de leitura, Produção de textos, jornada literária, Leitura e Debates, Café com livros
4	X		Através de projetos como a Semana do Livro Infantil e Projeto Hora do Conto e Café Literário.
5	X		Atual trabalhar projetos junto às turmas.
6	X		Projetos e festivais de teatro.
7	X		Projeto.
8	X		Projetos de leitura, hora do conto, troca de livros.
9	X		Visitas à biblioteca, rodas de leitura, produção textual a partir da leitura realizada.
10	X		Hora do conto, prêmio leitura na escola, varal poético e café literário.
11	X		Prêmio Leitura na Escola: onde o aluno descreve o livro que leu. Matriz Curricular: contempla na parte diversificada o componente curricular Práticas de Leitura.

Fonte: autoria própria (2021).

A observação do item pesquisado mostra que as ações de fomento a leitura são semelhantes, porém, cada escola, lance mão de diferentes estratégias para expandir suas ações. É importante destacar o que os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem em seus apontamentos que

Na medida em que o princípio da equidade reconhece a diferença e a necessidade de haver condições diferenciadas para o processo educacional, tendo em vista a garantia de uma formação de qualidade para todos, o que se apresenta é a necessidade de um referencial comum para a formação escolar no Brasil, capaz de indicar aquilo que deve ser garantido a todos, numa realidade com características tão diferenciadas, sem promover uma uniformização que descaracterize e desvalorize peculiaridades culturais e regionais. (PCNs 1997, p. 25).

Ao considerar as respostas de cada uma das 11 escolas respondentes, evidencia-se que 57,9% do total de 19 escolas participantes, tem a percepção de que cada uma dessas escolas construiu seu PPP idealizado em anseios de uma política participativa, atuante e democrática, com foco na ação do processo ensino – aprendizagem.

Apesar de uma escola não descrever as ações que o seu PPP contempla ficou evidente a preocupação desta em promover ações produtivas que tragam sempre resultados satisfatório para o processo ensino-aprendizagem. Um dos objetivos dessa pesquisa foi fazer a análise do PPP das escolas respondentes e, para tanto esse processo aconteceu “in loco” onde foi constatado que em cada um desses documentos fora muito bem descrito o planejamento de atividades voltadas à ações de fomento e incentivo à leitura e que foram construído s com base nos princípios da autonomia e da participação de professores, gestores e demais membros da comunidade escolar.

Pinheiro e Caldas (2001), afirmam a importância da criação desses espaços democráticos.

[...]. Mais do que elaborar documentos e prescrever orientações, se faz necessário garantir condições estruturais para aplicabilidade do princípio da gestão democrática do ensino público com qualidade social. Para isso, devem-se construir espaços para reflexões, debates e reivindicações da garantia do princípio constitucional da gestão democrática do ensino público (PINHEIRO E CALDAS ,2012, p. 22).

Dentre as ações em prol da educação no município de São Borja/RS pode-se destacar a criação do Conselho Municipal de Educação de São Borja, Lei nº 1.781, de 25 de janeiro de 1991, a instituição do Sistema Municipal de Ensino de São Borja-SME (Lei complementar sob nº 38 de 28 de dezembro de 2006) e o Plano Municipal de Educação através da Lei nº 5.039, de 01 de julho de 2015. O município possui também uma Lei sob nº 4.180, de 12 de janeiro de 2010 que, criou a feira do Livro do município de São Borja e, acontece todos os anos no mês de novembro. O PME tem entres outros objetivos a democratização da gestão do ensino público, oportunizando a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares.

A LDB/96, apresenta normas gerais, flexíveis que garantem aos sistemas de ensino, espaços para tomarem decisões de forma autônoma onde, essas autonomias possam garantir de forma ampla a liberdade para definirem seus projetos políticos-pedagógicos. Nessa linha de pensamento Cury (2005, p.17) nos aponta que a elaboração do projeto pedagógico começa pelos estabelecimentos de ensino que “não pode fazê-lo sem a participação dos profissionais da educação”.

A organização do trabalho pedagógico, implica no desenvolvimento das ações de incentivo à leitura e à escrita no ciclo de alfabetização e essa organização depende de fatores que subsidiem e orientem a prática docente, exemplo disso é o currículo, as avaliações, os projetos, os objetivos, o Projeto Político Pedagógico, enfim, tudo que

diz respeito à organização pedagógica da escola dentro e fora da sala de aula. (CARDOSO 2016). O PPP direciona a escola por ser ele a essência do trabalho que a escola desenvolve dando suporte as práticas dos que participam de forma coletiva da construção da autonomia da escola em busca da qualidade de ensino.

Quando informações como as que essas escolas disponibilizaram em suas respostas ao questionário chegam aos olhares dos leitores deste trabalho, tem se a percepção de que essas unidades educacionais tem a inserção desta pauta no planejamento, no seu PPP, o que contribui no desenvolvimento do aluno.

Silva (2015) aponta que a escola tem como meta levar o aluno à leitura, mas que é necessário que o projeto pedagógico tenha objetivos explícitos em relação à leitura em seu âmbito, ou seja, de modo que a equipe pedagógica, previamente, tenha estabelecido quais serão as estratégias a serem utilizadas para atingir a meta almejada. Silva afirma que

Não existe poção milagrosa para formar leitores na escola, mas é necessário planejamento que estruture e apoie o trabalho em todas as instâncias ou seja, direção, coordenação pedagógica e professores articulando ações a fim de que os alunos cheguem à leitura (SILVA, 2015, p.487).

Como se observa nas descrições realizadas pelos pesquisados há uma integração entre o projeto pedagógico escolar, as práticas de leitura e a biblioteca da escola. Aqui o papel da coordenação pedagógica da escola de acordo com Libâneo (2001) é o de construir perspectivas de ações por meio de um trabalho voltado para sua equipe com foco, na gestão em sala de aula e o desafio de novas práticas metodológicas que facilitem a aprendizagem do aluno e o desenvolvimento da leitura. O autor ainda escreve que uma das atuações do coordenador pedagógico é o de “responder por todas as atividades pedagógico-didáticas e curriculares da escola e pelo acompanhamento das atividades de sala de aula, visando níveis satisfatórios de qualidade cognitiva e operativa do processo de ensino e aprendizagem”. Libâneo (2001, p.181). Como vimos o papel da coordenação pedagógica dentro da escola deve estar mais voltado à construção do trabalho pedagógico.

Assim sendo, as respostas deste questionamento trazem uma reflexão em relação como escolas dentro de diferentes contextos sociais, conseguem desenvolver inúmeras ações de produção de leitura com seus alunos. Após análise de cada uma das respostas é possível saber se desenvolvem projetos/ ações buscando convergir para o que está contemplado em seu Projeto Político Pedagógico. Ao inserir essas estratégias em seu planejamento, a escola passa a ter um entendimento que se pode

fazer uso da leitura para despertar o sujeito para o mundo e para sua autonomia. Entretanto, para que isso aconteça, é preciso que a escola esteja aberta ao novo, adotando uma nova postura de ensinar que desperte no aluno o hábito de ler.

A respondente 6, descreve “festivais de teatro” como uma estratégia de corroboração à leitura que contempla o seu PPP. Essa proposta pedagógica do teatro é um recurso a mais na formação do aluno, é um caminho da aproximação e da apropriação do texto escrito. A escola trouxe para sala de aula o emprego da técnica teatral, buscando familiarizar o aluno com os textos literários pois o aluno no momento em que vai representar seu personagem ele passa a melhorar a sua percepção através dos sentidos (ouvir, ver, falar, sentir e cheirar), contribuindo para seu autoconhecimento. Essa inovação de parceria entre leitura e teatro contribui para a sensibilização e incentivo à leitura. O fato de a escola utilizar esse método como forma de sensibilização do aluno pelo interesse da leitura, mostra o quanto há por parte da escola, a busca em colocar para o aluno, a sala de aula, como um espaço de construção de conhecimento, oportunizando o desenvolvimento de diferentes maneiras de adquirir esse conhecimento.

Para Souza (2016, p.44) neste ponto de vista prevalece “[...] a liberdade de expressão, a interação, o entrecruzamento de vozes e realidades, o encontro de diferentes linguagens”. São ações que precisam ser desbravadas para fortalecer o ensino-aprendizagem no contexto da leitura pois esse é um dos grandes desafios da educação e, para isso ele precisa ser visto sob um novo olhar.

As produções de textos, aparecem como uma atividade em 02 escolas (5, 9). Para Marcuschi (2008),

Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. [...] são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas (MARCUSCHI, 2008, p. 155).

A percepção dessas escolas por serem elas um ambiente de formação de leitores e de promoção da habilidade escrita sugere, um aprofundamento no despertar dessas ações de produção textual no ambiente escolar. Elas veem que existe nesta vertente inúmeras possibilidades de aguçar o aluno a ler utilizando-se do gênero textual aplicável a cada ano e/ou faixa etária, a partir dos quais podem ser trabalhados questões pertinentes à leitura e a escrita. Em corroboração a reflexão acima, Galvão (2016). escreve que,

A prática com os gêneros textuais, no ensino fundamental, amplia a utilização da leitura e da escrita e melhora a qualidade da aprendizagem. Assim, por ser a escola uma das esferas mais atuantes nas práticas sociais da linguagem, é que justificamos a utilização dos gêneros como facilitadores para o ensino e aprendizagem da língua materna. (GALVÃO, 2016, p. 8).

Diante disso é possível reverberar sobre o quanto a produção textual auxilia na determinação de um gênero específico (fabula, conto, lenda...), da mesma forma que é possível promover uma fala sobre o quanto determinado gênero literário poderá ser utilizado como prática social da linguagem, em que o aluno caminha em direção a melhoria das suas habilidades leitoras. Essas competências são possíveis de serem desenvolvidas através da leitura de textos literários (Leitura dinâmica, Leitura e debates, Projetos de Leituras / Projeto Leitura na Escola/ Prêmio Leitura na Escola) como foi apontado nas escolas respondentes, com base na observação in loco no PPP de cada uma delas. Embora nenhuma das escolas tenha citado o nome do “Programa Novo Mais Educação, todas elas participam. Este programa foi criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 17/2017, como uma estratégia do Ministério da Educação como objetivo melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, otimizando o tempo de permanência dos estudantes na escola.

O Programa Novo Mais Educação foi implementado nas escolas públicas de ensino fundamental, por meio de articulação institucional e cooperação com as secretarias estaduais, distrital e municipais de educação, mediante apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação. Entre algumas de suas finalidades está a contribuição para a: alfabetização, ampliação do letramento e melhoria do desempenho em língua portuguesa e matemática das crianças e dos adolescentes, por meio de acompanhamento pedagógico específico e a melhoria dos resultados de aprendizagem do ensino fundamental, nos anos iniciais e finais – 3º e o 9º ano do ensino fundamental regular. (BRASIL, 2016).

E, para tanto, as escolas juntamente com sua mantenedora precisavam elaborar um plano de ação que integre o programa com o Projeto Político Pedagógico da escola, o que por sua vez contemplaria seus PPP com ações de fomento à leitura na busca pela competência leitora. Nas respostas, cada uma descreveu o nome das ações a serem utilizados. Este programa foi encerrado no final de 2019. (Informação

divulgada pelo MEC em março de 2020, período em que as escolas ainda não haviam retornado à pesquisa).

A presença das tecnologias aparece nas respostas de 01 escola, o que é uma situação não apontada pelas outras unidades de ensino. Há de se investigar, em momentos futuros, o porque não houve informações do uso das mídias educacionais no desenvolvimento da leitura e da escrita. Aos poucos a informática vai se inserindo no contexto escolar como ferramenta de apoio no processo ensino-aprendizagem.

Ao serem questionados sobre a implantação da BNCC, as mudanças de ciclos que ela propõe e os consequentes impactos e ações de leitura pensadas com base neste documento obteve-se as seguintes respostas sistematizadas na tabela a seguir.

Quadro 6 - Percepções sobre a implementação da BNCC – Impactos e ações de leitura

Escola	A ⁵	B ⁶
1	Estamos seguindo as orientações da secretaria de educação	Sim
2	Uma mudança que requer um trabalho mais intensivo e rigoroso.	Sim
3	Tornou-se algo mais complexo, muito mais desafiador, pois o processo da alfabetização não é algo estanque, com fim em si mesmo, pois implica em mudanças, não só individuais, mas sociais, que interferem tanto na vida familiar como na vivência em sociedade.	A escola, através de sua equipe diretiva juntamente com os professores desenvolvem projetos e ações para que os planejamentos deem ênfase à atividades que promovam a compreensão da leitura, para incentivar a formação de leitores.
4	A escola vem se adaptando a esta realidade, desde 2018. Com a implantação das turmas de turno integral, percebemos um avanço significativo na aprendizagem dos alunos.	Acredito que em muitos aspectos precisamos aperfeiçoar, um fator que dificulta é o fato de não haver um auxiliar de biblioteca permanente, já que não há um profissional efetivo para a função. Ano a ano muda, quando não em meio a atuação. Mas o desenvolvimento de atividades lúdicas e interativas agregam a formação de leitores
5	Prazo mais curto para se alfabetizar. A nossa comunidade escolar (pais/ familiares) possuem baixa escolaridade, e pouco incentivam ou ajudam os filhos!	Sim
6	A imaturidade das crianças, e por isso precisamos trazer cada vez mais as famílias para dentro das escolas para trabalharmos juntos. Isso as vezes não é fácil.	Sim, através de projetos que são realizados em conjunto
7	Já seguimos essa orientação, mas acreditamos que seja positiva, pois regula e responsabiliza o educador e a equipe no processo.	Sim, desenvolvemos um Projeto anual de leitura, estamos no terceiro ano.
8	A implantação da BNCC ainda é um novo caminho a ser explorado em que a escola está se adaptando. Destaca-se que a pandemia do COVID-19 impactou negati-	Neste sentido a escola orienta os professores a trabalharem com variados textos e suas devidas interpretações, destacando a importância da leitura no nosso cotidiano para aprimorar

	vamente também no sentido da adaptação à BNCC. Deste modo, não temos um posicionamento plenamente definido sobre os impactos da redução de 03 para 02 anos do ciclo da alfabetização.	conhecimento, enriquecer vocabulário. A leitura é fomentada através de projetos, visitas à biblioteca semanais, ilustrações e encenações, sempre visando a formação de leitores.
9	A migração de pareceres para notas.	Estamos sempre em busca de oferta de maiores oportunidades de leitura para nossos alunos.
10	Os educandos encontraram dificuldades no processo de aprendizagem e estão em adaptação.	Sim.
11	A escola sempre explorou na Educação Infantil as habilidades e competências necessárias para alfabetização (de forma lúdica), que quando a criança inicia no ensino fundamental já possui o básico para alfabetização como noção de espaço, motricidade fina entre outras. O que proporciona no ciclo de alfabetização uma maior objetividade em relação a alfabetização. Anteriormente percebia-se que não havia clareza principalmente na educação infantil, pois os alunos quando chegavam no ensino fundamental muitas vezes não tinham noções básicas de organização, espaço e motricidades, o que levava um bom tempo até a aquisição para tais competências.	Sim. E está na Matriz curricular no componente curricular Práticas de Leitura

Fonte: autoria própria (2021).

Em relação aos impactos causados as escolas a partir da implantação da BNCC e a mudança do ciclo de alfabetização no 2º ano da educação básica, as experiências relatadas mostram que as dificuldades para o novo ciclo de alfabetização vão muito além de uma sala de aula pois, o aluno que vem de seu contexto social com problemas e dificuldades ele as acomoda dentro da sala de aula e, isso irá influenciar em seu aprendizado e desenvolvimento. Nas palavras do próprio Vygotsky (1984, p.64), “todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro entre as pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica)”.

As respostas a este questionamento lembram o que o educador Freire (1996, p.35) escreveu que “ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação.” No processo educacional o novo sempre é desafiador, ou seja, o

⁵ A) Com a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ciclo de alfabetização passa de três para dois anos. Quais os impactos dessa mudança para a sua escola?

⁶B) A escola já possui ações que preparam o ensino da compreensão da leitura, com planejamento adequado à importância que a mesma possui no âmbito da formação de leitores?

educador que deseja colaborar para a transformação do mundo por meio da educação, a partir de suas práticas pedagógicas precisa estar em constante desafio.

Para tanto, é plausível de entendimento que a formação social do ser humano dá-se a partir das objetivações que acontecem no meio das relações sociais de um contexto social. Essa fala se observa na respondente 3, quando ela escreve que a mudança do ciclo da alfabetização para o 2º ano, trouxe impactos muito mais desafiadores pois, a alfabetização implica em mudanças não só individuais, mas sociais que interferem tanto na vida familiar como na vida em sociedade

A pesquisa identificou 3 escolas (3, 5 e 6), que responderam sobre a ausência da família da escola e de sua importância/da influência no processo de alfabetização. Essa preocupação das escolas vem ao encontro do que nos escreve ferreiro (1992, p. 23), ou seja, “o que acontece no primeiro ano da escola tem reflexos não apenas na alfabetização, mas na confiança básica que cerca toda a escolaridade posterior”. Pois, é neste espaço que o aluno receberá o primeiro rótulo, que terá consequência no resto de sua escolaridade.

(SOLÉ, 1998) escreve que a competência em leitura é influenciada por fatores motivacionais, cognitivos e contextuais como os familiares e escolares.

Todo esse processo do novo ciclo de alfabetização apresenta muitas adversidades a cada um dos professores. Na pesquisa é apontada a questão do “estar se adaptando” e “estar seguindo orientações” da SMED, a fim de enfrentar os novos desafios. A partir destas respostas entende-se que há uma gestão democrática e colaborativa dentro das escolas municipais, que as mesmas oportunizam espaços de diálogo sobre problemas e desafios enfrentados.

As respostas sinalizam para a percepção de diversos impactos nessa mudança do ciclo de alfabetização. É perceptível o esforço da gestão na busca por caminhos, estratégias, ações, projetos que levem realmente ao processo de alfabetização. Há uma demonstração de ser tudo muito assustador e parecendo quase que impossível atingir esse objetivo, pois esta é a primeira vez que se tenta construir uma base curricular única para o todo o Brasil, que se acredita vá, de fato, influenciar as políticas públicas.

As respostas enviadas por cada uma das escolas respondentes evidenciam um esforço por parte dos professores e da gestão na promoção do aprendizado e das habilidades nas práticas de leitura. Uma das respondentes, evidencia a questão do

momento em que estão vivendo modificações dentro de uma estrutura em nível nacional e faz a observação de que a criação da BNCC visa a busca pela excelência na educação brasileiras e, que essas mudanças impõem desafios à elaboração de currículos e ao próprio PPP das escolas.

Entende-se como muito pertinentes todas essas manifestações de preocupação, pois de acordo com (LÜCK,2004) o professor é o gestor de aprendizagem, tendo como principal foco os processos de ensino e de aprendizagem, pois estes consistem em um processo de gestão, exercido pelo professor, de modo a garantir o progresso escolar.

Em relação a pergunta se a escola já possui ações que preparam o ensino da compreensão da leitura, com planejamento adequado à importância que a mesma possui no âmbito da formação de leitores, evidenciou-se que todas as escolas já vivem esse momento e, é possível observar em suas respostas que existe um olhar muito forte de gestão participativa, tema que a pesquisa já trabalhou anteriormente identificando que o trabalho da equipe diretiva juntamente com seus professores forma uma gestão participativa que leva a resultados melhores. Aponta-se a ausência de um profissional bibliotecário e/ou auxiliar de biblioteca, uma vez que o bibliotecário tem papel fundamental no processo de formação intelectual dos estudantes, ao atuar como mediador entre a informação e o usuário. Essa preocupação recorre ao que já foi descrito nessa pesquisa em relação a falta de um profissional bibliotecário em cada biblioteca que está na lei da universalização das bibliotecas escolares.

A pesquisa mostra o quanto a organização das práticas docentes frente ao novo desafio para o desenvolvimento de ações que garantam o andamento do processo de ensino aprendizagem com foco na alfabetização tem se utilizado de práticas pedagógicas que de acordo com Cardoso (2016, p. 79) [...] “o trabalho do professor em sala de aula, especialmente no ciclo de alfabetização, demanda habilidades específicas de gestão, capazes de articular diversos elementos intrínsecos à própria organização escolar de modo a garantir a aprendizagem dos estudantes”.

A escola precisa por meio de sua gestão reinventar-se precisa, estar com sua gestão consolidada como um todo dentro da escola para buscar ações criando estratégias de busca e recuperação desses alunos pois, eles sofrem mudanças e essas mudanças conforme a BNCC, impõem desafios à elaboração de currículos para essa etapa de escolarização, de modo a superar as rupturas.

Como o IDEB é uma das formas de avaliação da educação básica foi questionado como estão se apresentando os índices na última avaliação de 2017. O Índice utilizado nesse estudo foi do ano de 2017, porém a modo de informação nos demonstrativos abaixo incluiu-se o ano de 2019 pelo fato de que este resultado já faz parte do processo de avaliação e melhoria no ensino aprendizagem das escolas participantes do questionário. Evidenciou-se que 9,1% (1) das escolas não respondeu a essa questão e, 18,2% (2) escolas disseram não ter essa informação, Mas ao analisar a situação dessas duas escolas e, mais a outra que simplesmente não respondeu a essa questão, podemos olhar entre outros, pelo lado do fator comunicação de difícil acesso e ainda entra a responsabilidade da SMED São Borja que deveria ter informado, ou por desconhecimento das escolas em querer saber o resultados desses índices, uma vez que os mesmos são facilmente acessados através do portal do INEP, para que toda a população possa analisá-los e caso necessário, se mobilizar em busca de melhorias.

A resposta dada pela escola 08 apresentou, conforme entendimento da pesquisadora, sentido dubio, ou seja, não ficou evidente se a escola não participou da avaliação ou se ela participou, porém, a média pode não ter alcançado desempenho calculado. Para a não participação na avaliação um fator determinante é não ter o número mínimo suficiente de alunos (20 por turma avaliada). Esse é o caso da escola 4 que informou que no 9º ano teve número de participantes insuficiente para divulgação de resultados.

Somente 1 respondente (escola 6), informou que obteve os índices esperados os últimos anos, as outras não conseguiram o índice na avaliação de 2017.

Os dados do IDEB são a demonstração do avanço educacional dos indicadores no país. Esses indicadores garantem a manutenção de políticas públicas e a melhoria da qualidade da educação. O monitoramento da situação dos alunos é que permitem identificar as melhores práticas e os melhores métodos pedagógicos e também os piores desempenhos. Por isso é importante que os resultados sejam conhecidos pelo município, no estado e a nível nacional.

É pertinente a participação de cada uma das escolas da educação básica do município para que os índices da avaliação não se distanciem da meta nacional. Embora as metas sejam diferenciadas para cada escola e são atualizadas bienalmente, desde 2007 até 2021, de modo que os estados, municípios e escolas deverão contribuir em conjunto para que o Brasil atinja a meta 6,0 em 2021. (INEP, 2020).

Assim sendo cada escola trouxe respostas diferenciadas e bem específicas conforme quadro abaixo.

Quadro 7 - Como estão os índices da escola no último IDEB?

Escola	Como estão os índices da escola no último IDEB
1	Não tenho essa informação
2	Bom
3	4.2 (2017)
4	O índice do 5 ano no Ideb 2017 foi 4.4 a abaixo da meta projetada de 5.1. Já no 9º ano a escola teve número de participantes insuficiente para divulgação de resultados.
5	IDEB de 4,8 para uma meta de 5,4. Não atingiu a meta.
6	Atingimos o índice esperado nos últimos anos.
7	não respondeu
8	No último IDEB, a escola ficou sem média no SAEB 2017, não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter acesso ao desempenho calculado.
9	Medianos
10	Não sei, pois, a Prefeitura Municipal que informa esse índice.
11	O índice da escola em 2017 foi de 5.7 nos anos iniciais e 4.6 nos anos finais do ensino fundamental, sendo que o índice do Município é 5.3 nos anos iniciais e 4.2 nos anos finais do ensino fundamental.

Fonte: Autoria própria (2021).

Para melhor entendimento da trajetória de resultados da avaliação do município dentro do contexto das avaliações do IDEB (no quadro 11-12-13-14) estão todos os resultados desde o início até o último de 2017, que foi o solicitado na pesquisa. É possível fazer a visualização do resultado do IDEB no município em relação a meta nacional. Isso dentro do contexto da pesquisa da educação básica ensino fundamental anos iniciais e finais.

Tabela 5 - IDEB dos anos iniciais do Ensino Fundamental no município de São Borja/RS

4ª série / 5º ano		Ideb Observado								Metas Projetadas							
Município		2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
SÃO BORJA		3.9	4.2	4.5	4.5	5.4	5.2	5.3	5.5	4.0	4.3	4.7	5.0	5.3	5.6	5.8	6.1

Fonte: INEP (2020).

Em relação aos anos iniciais do ensino fundamental, do 1ª ao 5º ano, considerando os biênios, 2007, 2009, 2011, 2013, 2015 e 2017, o município de São Borja atingiu a meta em dois biênios: 2007 e 2013. Percebe-se que as médias obtidas pelo

município, nos biênios em que elas não foram superiores a meta, chegaram bem próximas aos índices projetados, com exceção de 2015, quando o IDEB obtido ficou cinco décimos abaixo da meta projetada. Considerando a média nacional, o município de São Borja obteve o IDEB superior em 2005, 2007, 2013. Já considerando as metas em nível nacional, São Borja atingiu-as apenas em 2013 e 2015.

Tabela 6 - Média nacional do IDEB nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Anos Iniciais do Ensino Fundamental																
	IDEB Observado								Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	5.5	5.8	5.9	3.9	4.2	4.6	4.9	5.2	5.5	5.7	6.0
Dependência Administrativa																
Estadual	3.9	4.3	4.9	5.1	5.4	5.8	6.0	6.1	4.0	4.3	4.7	5.0	5.3	5.6	5.9	6.1
Municipal	3.4	4.0	4.4	4.7	4.9	5.3	5.6	5.7	3.5	3.8	4.2	4.5	4.8	5.1	5.4	5.7
Privada	5.9	6.0	6.4	6.5	6.7	6.8	7.1	7.1	6.0	6.3	6.6	6.8	7.0	7.2	7.4	7.5
Pública	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9	5.3	5.5	5.7	3.6	4.0	4.4	4.7	5.0	5.2	5.5	5.8

Fonte: INEP (2020)

Tabela 7 - IDEB dos anos finais do Ensino Fundamental no município de São Borja/RS.

8ª série / 9º ano																
	IDEB Observado							Metas Projetadas								
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	
Município	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	
SÃO BORJA	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	3.7	

Fonte: INEP (2020)

Já em relação aos anos finais do ensino fundamental, do 6º ao 9º ano, São Borja atingiu as metas projetadas para o município em dois biênios consecutivos: 2007 e 2009. O biênio em que São Borja ficou mais distante da meta projetada foi em 2015, quando o IDEB observado foi de 3,7 enquanto que a meta era de 4,5 pontos. Considerando as médias nacionais obtidas nos anos finais do ensino fundamental, São Borja obteve IDEB inferior em todos os biênios. Ao considerar as metas projetadas em nível nacional, apenas em 2005 conseguiu obter uma média igual à meta estabelecida para o biênio que era de 3,5, nos demais biênios ficou todas com IDEB inferior a média nacional.

Tabela 8 - Média nacional do IDEB dos anos finais do Ensino Fundamental.

Anos Finais do Ensino Fundamental																
	IDEB Observado								Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	3.5	3.8	4.0	4.1	4.2	4.5	4.7	4.9	3.5	3.7	3.9	4.4	4.7	5.0	5.2	5.5
Dependência Administrativa																
Estadual	3.3	3.6	3.8	3.9	4.0	4.2	4.5	4.7	3.3	3.5	3.8	4.2	4.5	4.8	5.1	5.3
Municipal	3.1	3.4	3.6	3.8	3.8	4.1	4.3	4.5	3.1	3.3	3.5	3.9	4.3	4.6	4.9	5.1
Privada	5.8	5.8	5.9	6.0	5.9	6.1	6.4	6.4	5.8	6.0	6.2	6.5	6.8	7.0	7.1	7.3
Pública	3.2	3.5	3.7	3.9	4.0	4.2	4.4	4.6	3.3	3.4	3.7	4.1	4.5	4.7	5.0	5.2

Fonte: INEP (2020)

O IDEB que é calculado a cada dois anos e se mostra na atualidade como a principal forma de avaliar a educação básica, servindo de base para a tomada de várias decisões dentro do campo educacional, é um indicador de extrema importância para o contexto educacional, uma vez que é uma referência da qualidade do ensino, pois combina informações de desempenho em exames padronizados (Prova Brasil ou Saeb) que são obtido pelos estudantes ao final das etapas de ensino (5º e 9º ano do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio) com informações sobre rendimento escolar/aprovação. A qualidade da educação assim como a avaliação educacional possuem especificidades, mas potencializam o seu papel, quando estão juntas e visam a melhoria da educação

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o IDEB é calculado a partir dos dados sobre aprovação obtidos no Censo Escolar e das médias de desempenho obtidas no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). O Saeb compreende três avaliações: a Avaliação Nacional da Alfabetização ANA), a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), mais conhecida como Prova Brasil. (INEP, 2020).

Essa avaliação nada mais é do que uma avaliação de uma política social pois para realizar essa a avaliação segundo Deslandes (1997) utiliza-se de métodos e técnicas da pesquisa social, mas seu objetivo é diferente, pois é uma atividade que se baseia em realizar julgamentos e aferições de uma determinada intervenção, para respaldar tomadas de decisão do programa ou projeto. Ela é vista como instrumento a ser utilizado para se averiguar, com maior certeza, os rumos e resultados de uma intervenção.

O foco na leitura juntamente com outros fatores é o condicionante para uma boa avaliação no IDEB, pois a leitura é a principal ferramenta de aprendizado e transformação do aluno.

Ao serem questionados sobre se os resultados do IDEB refletem a realidade da escola, verificou-se o exposto no gráfico que segue.

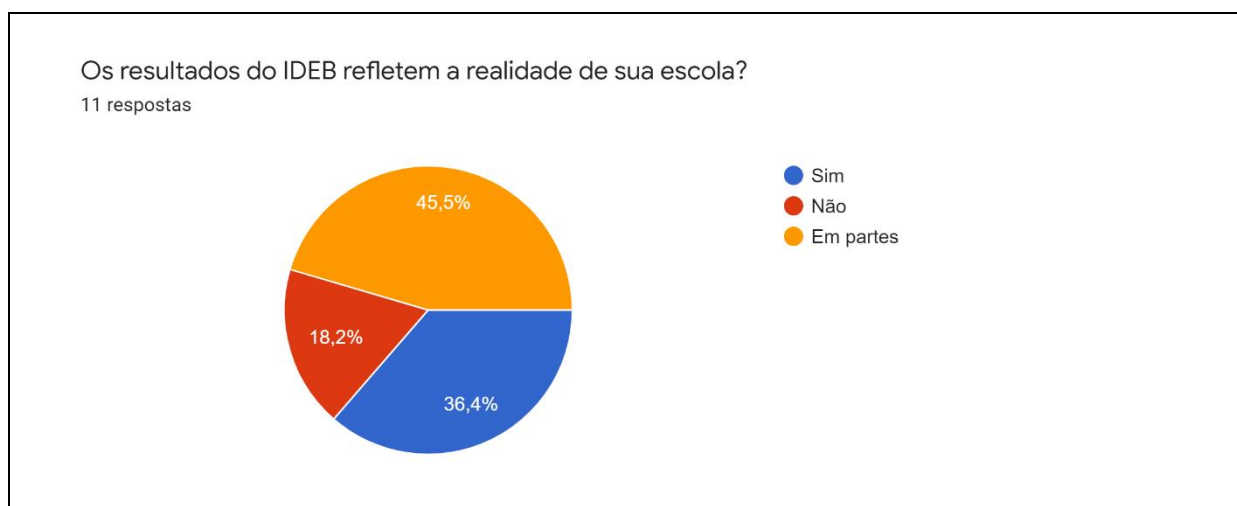


Gráfico 17 - Os resultados do IDEB refletem a realidade da escola. Fonte: autoria própria (2021).

No gráfico acima, destaca-se que 45,5% (5) acreditam que o resultado do IDEB reflete em parte a sua realidade. Dessas, 1 escolas, ou seja, 9,1% não justificou conforme solicitado na pesquisa. Duas escolas, 18,2%, justificaram que essa avaliação atende em partes porque deveriam analisar melhor a realidade da escola, sendo que uma dessas respondentes complementou a justificativa informando que muitos alunos não se comprometem quando da realização da atividade de avaliação. Uma temática que deverá ser A respondentes de número 4, justifica que em parte, porque não tem o resultado do 9º ano. Essa mesma escola já havia informado em questionamento anterior que no 9º ano teve número de participantes insuficiente para divulgação de resultados pois, de acordo com o MEC a Prova Brasil é aplicada aos alunos de 5º e 9º anos do ensino fundamental público, nas redes estaduais, municipais e federais, de área rural e urbana, em escolas que tenham no mínimo 20 alunos matriculados na série avaliada. (MEC, 2020). Por outro lado, o número insuficiente de aluno do 5º e 9º anos, poderá apontar para o persistente “funil” que a educação brasileira tem se transformado no decorrer do tempo. a 20 poderá ser o afunilamento que a educação se transformou.

A respondente 5 justifica que os resultados refletem em parte a sua realidade porque a escola é formada por uma comunidade com pouca ou quase nenhuma escolaridade que seja significativa para uma melhoria no nível de leitura, não têm por hábito o exercício da leitura e fica somente com o período que o aluno está na escola. Na questão anterior em relação a BNCC essa mesma unidade escolar já havia apontado esse sentimento de preocupação e até mesmo de desabafo para a pesquisadora de que o descaso dos pais, das famílias para com o acompanhamento da vida escolar do aluno é uma condição desfavorável para a conclusão de um ensino aprendizagem fortalecedor a esse aluno.

Percebe-se que há uma descontinuidade da parceria família e escola nas respostas do questionário, algumas vezes de maneira bem evidentes outras; ficando entrelinhas. Há de repensar como uma escola inserida em uma comunidade onde os pais fazem parte de uma triste estatística brasileira de “pouca escolaridade” ou “nenhuma escolaridade”, os conhecidos analfabetos funcionais poderão buscar meio de reverter ou pelo menos dar início a um trabalho de conscientização do papel desses pais e/ou famílias na promulgação da melhoria do incentivo do aluno nas atividades escolares. Sobre isso, Aranha (1999, p. 75) escreve que: “[...] é evidente que as funções da família vão depender do lugar que ela ocupa na organização social e na economia”. Esse escrito da autora vem reforçar o que vimos apontando nesse trabalho de pesquisa que, a presença da família é importante para a solidificação do sentimento de amparo e que a ausência desta, traz no filho o sentimento de abandono. Cury reforça esse apontamento quando diz:

Seus filhos não precisam de gigantes, precisam de seres humanos. Não precisam de executivos, médicos, empresários, administradores de empresa, mas de você, do jeito que você é. Adquirir o hábito de abrir o seu coração para os seus filhos e deixá-los registrar uma imagem excelente de sua personalidade (CURY, 2003, pág. 26).

Quando em uma das etapas dessa pesquisa foi realizado a observação “in loco” do PPP das escolas respondentes da pesquisa, observou-se que na construção destes são apresentados em seus objetivos e em suas metas questões relacionadas a inserção escola / família com o propósito de melhoria na qualidade do ensino do aluno. Há uma preocupação das escolas no incentivo à participação das famílias para que de fato entendam a proposta e se sintam membros da escola, onde possam firmar

compromissos na educação de seus filhos. É importante que os pais estejam cientes da proposta pedagógica da escola, participando de sua elaboração e efetivação

Estudos apontam que ao longo da história as famílias sofrem inúmeras transformações relacionadas como o contexto sócio-econômico-político do país e, que hoje refletem no processo ensino-aprendizagem do aluno. Nas respostas há uma percepção por parte de algumas escolas que apontam a ausência da família como um dos fatores que contribui para o fraco desempenho do aluno, ou seja, infelizmente reitera-se a questão da insatisfação da efetividade dessa parceria. Para Içami Tiba

Teoricamente, a família teria a responsabilidade pela formação do indivíduo, e a escola, por sua informação. A escola nunca deveria tomar o lugar dos pais na educação, pois os filhos são para sempre filhos e os alunos ficam apenas algum tempo vinculados às instituições de ensino que frequentam. (TIBA, 1996, p. 111).

Sabemos que é responsabilidade da família de educar e ensinar valores ao seu filho e Freire (2018, p. 95) escreve que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.” A parceria da família com a escola em prol do desempenho de ensino-aprendizagem do aluno é importante para que esses resultados se reflitam não somente nos índices de avaliações (como IDEB por exemplo) mas para que o mesmo possa ter uma formação de um cidadão com opiniões críticas em relação ao contexto em que sua vida se construirá.

Essa reflexão sobre essa falta de participação da família na escola e o fato de pensarem que a responsabilidade do educar seu filho está com o (a) professor (a), está em sintonia com o que Freire (2000, p.29) escreveu em sua obra *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*, ou seja, “a mim me dá pena e preocupação quando convivo com famílias que experimentam a “tirania da liberdade” em que as crianças podem tudo: gritam, riscam as paredes, ameaçam as visitas em face da autoridade complacente dos pais que se pensam ainda campeões da liberdade”. Diante deste pensamento do educador Paulo Freire é preciso que a família deixe de transferir responsabilidade à escola e tenha consciência de sua plena responsabilidade. Parceria é compartilhamento e não transferência de responsabilidade. Mudanças vêm ocorrendo, na educação. isso é fato; os pais e a escola não podem esquecer disso e, para tanto precisam absorver a ideia de que precisam estar juntas. Ambas

partilham de uma mesmo ideal. Freire (2009) escreve sobre essas transformações na educação brasileira:

A mudança é uma constatação natural da cultura e da história. O que ocorre é que há etapas, nas culturas, em que as mudanças se dão de maneira acelerada. ... E dentro dessa conjuntura está a família e a escola. Ambas tentando encontrar caminhos em meio a esse emaranhado de escolhas, que esses novos contextos, sociais, econômicos e culturais, nos impõem. (FREIRE, 2009, p. 30)

Em outras palavras, estamos vivendo grandes transformações em um intervalo de tempo muito pequeno o que impacta muito essas mudanças na relação escola/família.

Em outro momento ao serem questionadas se os resultados do IDEB refletem a realidade da escola obtivemos as seguintes justificativas

Quadro 8 - O IDEB reflete a realidade das escolas. Para resposta negativa ou em partes houveram justificativas.

Escola	Não	Em Partes
1		Porque deveriam analisar a realidade de cada escola
3	Desde seu último índice do IDEB a escola reavaliou suas metas e desenvolveu ações, com as quais obteve muitos avanços em relação à aprendizagem e desenvolvimento dos alunos em diversos fatores, inclusive à leitura, demonstrados pelos alunos diariamente pela qualidade em atividades desenvolvidas na escola.	
4		Porque não temos o resultado do 9 ano.
5		A escola é formada por uma comunidade com pouca ou quase nenhuma escolaridade que seja significativa para uma melhoria no nível de leitura, não têm por hábito o exercício da leitura e fica somente com o período que o aluno está na escola.
7		Não justificou
9		Os índices não revelam a realidade total da Escola, no sentido de que muitos alunos não se comprometem quando da realização de atividades que "medem" estes índices.
10	Por que nós não sabemos o Índice do IDEB	

Fonte: autoria própria (2021).

Para entender quais providências a escola adota após resultados do IDEB, foi perguntado de que forma a escola está lançando mão da leitura para melhor o IDEB. No quadro abaixo é possível visualizar as respostas.

Quadro 9 - Em relação ao IDEB: existem ações para melhorá-lo.

Escola	Resposta
1	Nas práticas em sala de aula/ Projetos
2	Valorizando e incentivando a leitura já na educação infantil.
3	A escola procura desenvolver diversas ações que favoreçam o gosto e o interesse pela leitura , em primeiro lugar, o prazer pela leitura é despertado pelo próprio entusiasmo do professor que incentiva os alunos à prática da leitura, dizemos que o professor deve mostrar o seu interesse por diversos materiais escritos e compartilhar suas descobertas e aprendizagens, aí entra a atuação do professor que promove a leitura e o seu exercício, através de práticas diversificadas e criativas, fazendo também uma reflexão sobre a mesma. Deve levar em conta o desenvolvimento das habilidades socioemocionais do aluno e seus conhecimentos. Em relação ao ambiente, procuramos que este seja favorável ao aluno e suas aprendizagens, com inserção de tecnologias em suas atividades e uso de materiais contextualizados, relacionando-se o mais próximo de sua realidade
4	Através de atividades que promovam a leitura de forma interativa e intrínseca ao planejamento diário dos professores.
5	Com empréstimo de livros com incentivo à leitura, elaboração e desenvolvimento de projetos.
6	Incentivado cada dia os alunos a lerem
7	Projeto interdisciplinar desde o Pré I
8	Incentivando a leitura por meio de projetos.
9	Incentivando a leitura através de projetos dos professores da área.
10	A escola não sabe o índice do IDEB mas desenvolve projetos que fomenta a leitura aos educandos.
11	A leitura é fundamental para o IDEB, pois através dela se pode melhorar o índice.

Fonte: autoria própria (2021).

Os respondentes classificam o fomento à leitura fundamental para o processo de melhorias nos índices de avaliação no IDEB. O processo de estímulo ao hábito de ler desde o começo da trajetória escolar tem sido um dos fatores de crescimento no desempenho de aprendizagem dos alunos e precisa continuar sendo pois há um grande desafio desses e das escolas para demonstrem proficiência em português e matemática, as duas disciplinas analisadas. Há essa percepção nas respostas, embora algumas tenham informado não ter recebido o último resultado (solicitado na pesquisa) de 2017, mas desenvolvem projetos que fomentam a leitura aos educandos.

A escola 3, aponta que desenvolve projeto interdisciplinar desde a educação infantil. É portanto, trabalho em conjunto onde as competências de leitura são vistas como necessárias à formação da educação básica

Observa-se que nas respostas deste item é retomada a questão da preocupação do desempenho dos alunos influenciado pelo seu contexto de vida, o que foi muito bem pontuado por uma das respondentes (escola 3), que escreve que deve-se levar em conta o desenvolvimento de habilidades socioemocionais dos alunos e seus conhecimentos e que em relação ao ambiente deste, a escola procura torna-lo sempre

favorável ao conhecimento do aluno e suas aprendizagens, relacionando-se o mais próximo de sua realidade.

Aqui se faz uma retomada do que já foi citado anteriormente nessa pesquisa sobre o que escreve Freire (2011, p.19) que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra.” Essa gestora escolar tem a percepção de que o contexto em que a escola está inserida requer muito mais um olhar para a leitura do mundo em que vive seu aluno, do que as práticas engessadas de leitura que muitas vezes são desenvolvidas pelas escolas sem ao menos terem essa percepção de que a leitura precisa ter suas ações de fomento reescritas para um melhor incentivo do aluno a esse processo e sempre relacionando-a o mais próximo possível da realidade deste aluno.

O papel do educador nessa proposta tem grande importância, bem como a coerência entre o que o educador proclama e sua prática. Pois Freire (1989, p.13) afirma que “não é o discurso que ajuíza a prática, mas a prática que ajuíza o discurso,” Se olharmos para a perspectiva de reconstrução social, o professor reflete sobre a prática cotidiana para compreender tanto as características dos processos de ensino-aprendizagem quanto as do contexto em que o ensino ocorre.

Diante das premissas das respostas há um consenso em relação a que todas as escolas dentro de seus diferentes contextos permeiam a motivação à leitura sim. Há um posicionamento unânime de um processo ensino-aprendizagem que está sempre buscando a motivação e, essa parece estar presente em todos os momentos. Quanto a isso, Huertas (2001), salienta que toda motivação deve estar relacionada a metas e objetivos, portanto, um professor, dentro de seu contexto de experiência, possui metas de ensino, o que tornará o aluno motivado a aprender e que a motivação é entendida, segundo o mesmo autor, como um processo psicológico, ou seja, ela é proporcionada por meio dos componentes afetivos e emocionais.

Há de se considerar que a realidade das escolas de educação básica do município de São Borja está inserida em contextos e realidades de desigualdades em que fatores sociais e econômicos interferem no desenvolvimento da capacidade dos alunos. É necessário que se tenha um olhar mais aguçado para a crise que em que as escolas públicas estão inseridas e que as políticas educacionais consolidam essa crise quando salientam que as escolas necessitam apresentar bons resultados quantitativos para medir a qualidade da educação. O que se observa na história das avaliações da educação básica no país (aqui falando do IDEB) é que são as escolas públicas que são responsabilizadas pelos baixos resultados.

Diante do cenários que as escolas de educação básica anos iniciais e finais do ensino fundamental, do município de São Borja/RS, apresentaram nesta pesquisa e, diante do compromisso da pesquisadora como profissional bibliotecária tendo plena consciência de seu papel e sua responsabilidade social inerente à sua escola profissional, inseri a seguir como contribuição para a melhoria da qualidade leitora dos alunos dessas escolas o desenvolvimento de um produto com fins de uma perspectiva de melhoria e forma de atribuir esforços a continuidade de ações de incentivo à leitura, formação de leitores e conseqüentemente a melhoria dos índices de avaliações.

6 COMPROMISSO DECORRENTE DA PESQUISA

Como parte do processo do mestrado profissional é necessária à elaboração de um produto educacional construído com base no desenvolvimento da pesquisa e nos resultados encontrados com a mesma. Dessa forma, o produto final do presente trabalho constituiu-se numa proposta de capacitação (para os mediadores de leitura da educação básica anos iniciais no ensino fundamental I).

Sobre o produto educacional, necessário a conclusão do mestrado profissional, conforme Fernandes (2005) é necessário que,

Tenha um caráter predominantemente aplicado, no dia-a-dia do aluno, em seu ambiente profissional, e que pode ser apresentado sob a forma de dissertação, projeto, análise de casos, performance, produção artística, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos, protótipos, entre outras, de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso. (FERNANDES, p. 108, 2005)

O trabalho de conclusão do mestrado profissional, de acordo com Moreira e Nardi (2009), trata-se do relato de experiência de implementação de estratégias ou produtos de natureza educacional, que objetivam a melhoria de uma área específica.

Assim, o produto educacional a ser desenvolvido pelo Mestrado Profissional pode ser por exemplo:

Alguma nova estratégia de ensino, uma nova metodologia de ensino para determinados conteúdos, um aplicativo, um ambiente virtual, um texto; enfim, um processo ou produto de natureza educacional e implementá-lo em condições reais de sala de aula ou de espaços não formais ou informais de ensino, relatando os resultados dessa experiência. (MOREIRA, NARDI, p. 4, 2009).

Pretende-se propor a capacitação aos responsáveis pela Secretária Municipal de Educação do município de São Borja/RS (SMED), com a pretensão de oportunizar a ampliação dos conhecimentos e melhorias das habilidades de mediadores de leitura

que desenvolvem essas ações nas escolas municipais de educação básica podendo ser aplicada também aos servidores da biblioteca pública municipal da mesma forma que aos mediadores de leitura da educação básica.

A perspectiva da formação deverá trazer a possibilidade de desencadear mudanças práticas e conceituais na realidade dos mediadores, visto que há uma percepção de lacunas no desenvolvimento de atividades voltadas ao processo de incentivo à leitura quando se observa a questão da avaliação do IDEB.

A mediação começa quando o mediador escolhe a obra e faz um estudo para conhecer melhor todas as facetas do contexto. Desta forma poder atuar com mais propriedade sobre a obra e assim conseguir fazer a conexão entre o livro e o leitor.

A seguir será detalhada a proposta de formação elaborada como produto educacional desta pesquisa

Título: Oficina de aperfeiçoamento aos mediadores de leitura das escolas de municipais de educação básica do município de São Borja/RS

Este trabalho tem proposta de trazer oficina de aperfeiçoamento aos mediadores leitura para ser desenvolvida em nível teórico/prático visando auxiliar o desenvolvimento de hábitos de leitura com a finalidade de promover o sentido da aprendizagem nos educandos.

A percepção da aplicabilidade desta oficina surgiu diante da análise interpretativa do contexto da dissertação de mestrado por meio do Programa de Pós-Graduação de Gestão da Informação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

Público-alvo: Bibliotecários(as) que atuam em bibliotecas escolares, auxiliares de bibliotecas, professores da educação infantil e educação básica nos anos iniciais do ensino fundamental I.

Objetivos

Geral: Instrumentalizar os profissionais para que possam desenvolver nas escolas a busca pela leitura e o ler por prazer a partir da construção de propostas lúdicas

Específicos:

- Conhecer estratégias de mediação de leitura;
- Apresentar uma metodologia que pretende aproximar a literatura e o lúdico.
- (Re)pensar as práticas de mediação de leitura, principalmente no contexto escolar,

- Conhecer o acervo literário para formação de leitores;

Conteúdo Programático

- O papel da leitura e suas memórias;
- Estratégias de mediação de leitura;
- A importância da imagem na formação de leitores
- Biblioteca e Bibliotecário escolar
- Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL)
- Política Nacional da Leitura e da Escrita (PNLE)

Metodologia

A oficina será realizada em duas modalidades: online (videoaula, exercícios, material digitalizado) e, com no máximo 2 encontro presenciais. Totalizando 40 horas.

O processo se dará em 3 momentos sendo eles; módulo introdutório, módulo de desenvolvimento e de conclusão da oficina.

Serão trabalhadas técnicas de estímulo à leitura, desde roda de conversa à dinâmica de grupo com a participação de palestrantes de forma online e presencial (especialista como pedagogo, psicopedagogo, contadores de histórias, professores.

Os recursos tecnológicos serão ferramentas de uso para o desenvolvimento desta ação para acesso aos vídeos que farão parte da oficina da mesma forma que utilização de plataformas para encontros virtuais. Serão disponibilizados materiais bibliográficos totalmente on-line.

A biblioteca escolhida por critério de amostragem e por acessibilidade, para os encontros presenciais foi do Instituto Federal Farroupilha (IFFAR), pois possui bibliotecário em seu quadro de funcionários que desenvolve ações de incentivo e fomento à leitura por meio de projetos de extensão.

Referencias

ARMELIN, Maria Alice Mendes de Oliveira; GODOY, Maria Cecília Felix. **Formação de mediadores de leitura**: sistematização de duas experiências. Cadernos Cenpec. São Paulo, v.1 n.1 p. 59-85, dez. 2011.

BRASIL: **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>>.

CAMPELLO, Bernadete Santo et al. **A biblioteca escolar**: temas para uma prática pedagógica. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KLEIMAN, Ângela B. A leitura como objeto de ensino e pesquisa. In: KUCHENBECKER, Tania Mariza; BECKER, Paulo Ricardo (org.) **Leitura e animação cultural**: repensando a escola e a biblioteca. 2. ed. Passo Fundo: UPF, 2005

MORAES., Fabiano. **Contar histórias**: a arte de brincar com as palavras. Rio de Janeiro: Vozes, 2012

SMOLKA, A L. B. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. 7. ed. - São Paulo: Cortez, 1996.

SOARES, M. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 14. ed. São Paulo: Editora Ática, 1993 (Série Fundamentos).

NEVES, Iara Conceição Bitencourt (org.). **Ler e escrever**: compromisso de todas as áreas. 9. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2011

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

SILVA, A. **Alfabetização**: a escrita espontânea. São Paulo: Contexto, 1991

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho de pesquisa possibilitou conhecer as práticas pedagógicas relacionadas a leitura nas escolas de educação básica, especificamente no Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais, no município de São Borja/RS. Da mesma forma oportunizou conhecer o cenário das políticas públicas de incentivo à leitura e assim, identificar, analisar e avaliar as ações de incentivo e fomento à leitura realizadas por estas unidades escolares.

Conforme observação realizada em cada um dos Projetos Políticos Pedagógicos evidenciou-se a presença de ações programas e projetos de fomento e incentivo à leitura que caminham com o propósito de aprimoramento do ensino aprendizagem.

Cada escola, dentro do seu contexto, está conhecendo e buscando implementar práticas pedagógicas para atender ao novo período de alfabetização, com a perspectiva da equidade educacional, visando atingir a meta de que todo o aluno ao ingressar no 3º ano do ensino fundamental I já esteja alfabetizado. Ficou, portanto, enfatizado, nesse estudo a luta permanente das escolas, não diferente da realidade das outras escolas públicas no país, para conseguirem fazer com que seus alunos ao final da escolarização básica, esteja apto a compreender integralmente o que leem. As escolas apontam esse como momento de aprendizado e intenso desafio. Há uma sinalização por parte das participantes da pesquisa que, a SMED está realizando um trabalho com orientações transparentes para que essa ação de alfabetização se concretize.

Ao olharmos para os resultados do último IDEB (2017), percebe-se que em relação aos anos iniciais do Ensino Fundamental I, os índices tem perseguido a meta, não estando fora da realidade da maioria das escolas, mas, não significa que tenham atingidos a meta em 2017. Percebe-se que as médias obtidas pelo município, permanecem bem próximas aos índices projetados. Enquanto que, o desempenho é menos favorável nos anos finais do ensino fundamental o que reflete também, uma tendência nacional.

As escolas participantes deste estudo, trouxeram uma percepção do que se reflete em todas as outras (aqui são 11 participantes de 19 convidadas), ou seja, se vêm inseridas em um contexto em que a maioria dos estudos divulgados na literatura, deixam muito implícito que a dificuldade de formar leitores está no processo do ensino aprendizagem. Para tanto, essas escolas estão alinhadas na busca de melhorias desses índices através da construção de práticas de ensino de leitura, por meio de políticas públicas de incentivo à leitura que as direcionam e as norteiam na realização de ações, projetos de fomento a leitura, dentro do contexto em que cada uma está inserida,

Foi importante oportunizar ao gestor espaços de fala pois assim, pudemos perceber as necessidades reais enfrentadas pelos professores; suas condições de apoio pedagógico, pois o estudo permitiu realizar o mapeamento dos acervos das bibliotecas das escolas, do quantitativo e qualitativo desses acervos, da mesma forma da presença ou não de bibliotecas e salas de leituras, presença de profissional bibliotecário e/ou auxiliares de biblioteca, os quais, são indicadores de qualidade na

melhoria no processo ensino aprendizagem contextualizado anteriormente nesse trabalho.

Considerou-se expressivo o número de exemplares existentes, porém não eficiente para atender as demandas das escolas, ou seja, as necessidades de cada aluno e conforme a sua vontade de escolha de gênero literário. As aquisições realizadas, ainda precisam se fortalecer com amparo as leis recentes e vigentes em relação aos acervos, da mesma forma, em relação, a presença de bibliotecas e bibliotecários.

Cada escola tem suas especificidades, mas todas caminhando se fortalecendo através de uma gestão escolar participativa em busca de melhorar os índices de rendimento por meio de políticas educacionais, aqui as políticas públicas de incentivo à leitura, como partes indissociáveis do processo ensino aprendizagem.

Morim (2011) em seu livro “Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro”, tece reflexões acerca da educação do século XXI, mostrando que é necessário repensar as práticas pedagógicas contemporâneas. Isso é possível perceber quando lê-se sobre o primeiro dos setes saberes que é o Conhecimento. Para ele ao obter conhecimento através do ensino, estamos obtendo saberes, e em seu segundo saber que é o Conhecimento pertinente o autor nos escreve que este saber aborda o ensino multidisciplinar. O conhecimento fragmentado, disciplinar não fornece o conhecimento do todo, da realidade total e que as conexões existentes entre as disciplinas, inserida em determinado contexto, leva ao conhecimento amplo. Essa capacidade de contextualizar dados e conhecimentos devem ser estimuladas no ensino.

Analizando as reflexões acima apontadas e diante da análise interpretativa dessa pesquisa pode-se apontar que as escolas, embora algumas registraram a falta de apoio da mantenedora, estas estão sempre em busca ações que poderão ser agregadas às que já estão sendo desenvolvidas em sua unidade escolar.

As práticas pedagógicas desenvolvidas pelas escolas participantes na pesquisa mostram até mesmo, de maneira implícita, que há um descaminho pela formação de leitores como responsabilidade somente da escola. A preocupação em buscar apoio e motivação da família para juntos melhorar o desempenho educacional de seus alunos é muito forte, apesar de como destaca Bourdieu (2008), alunos advindos de famílias com pouco capital cultural apresentarão dificuldades no desenvolvimento do ensino aprendizagem. Escola e família são instituições consideradas como os primeiros grupos sociais de uma criança.

Os princípios norteadores do PNLL e PNLE entre muitos fatores nos apontam que a existência de famílias leitoras, que se interessem pelos livros e compartilham das práticas de leitura com seus, estarão influenciando-os a construir afetividade pela leitura. Isso é necessária para a formação de leitores no país. A presença da família dentro da escola exerce papel fundamental para um maior equilíbrio no aprendizado do aluno pois, a família não pode se abster ela é uma instituição em transformação e para tanto ficar estática em relação a educação de seu filho vai na contramão do que afirma Freire (2018, p. 40) “o homem integra-se e não se acomoda”.

Buscando retomar os objetivos da pesquisa a partir das análises realizadas retomarmos as questões deste estudo, qual seja: As diretrizes do Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL) e da Política Nacional da Leitura e Escrita (PNLE) estão sendo aplicadas em ações de fomento e incentivo à leitura na Educação Básica no município de São Borja-RS?

O PNLL surgiu apontando diretrizes básicas para assegurar a democratização do acesso ao livro, o fomento e a valorização da leitura.

Há de se considerar que a escola sabe que precisa seguir diretrizes que norteiam o desenvolvimento do ensino aprendizagem e que apostar na parceria de uma gestão escolar participativa onde escolas, sociedade e família integradas, poderão elencar e fazer desenvolver as necessidades que serão promissoras na vida do aluno é fundamental.

Desta forma, e em conformidade ao resultado da pesquisa há aplicabilidade das diretrizes do PNLL e da PNLE em ações de fomento e incentivo à leitura, diretrizes essas que asseguram a democratização do acesso ao livro, o fomento e a valorização da leitura. Entretanto, a pesquisa mostra que em relação a educação básica, os resultados das avaliações do IDEB oferecem indicadores relevantes para que as escolas pesquisadas ampliem muito mais as diretrizes apontadas pelo PNLL e pela PNLE, a fim de se fortalecerem nos níveis de adequação à aprendizagem dos alunos em compreensão leitora.

Daí que, para fortalecer qualquer política ou ação do livro e da leitura, é preciso que tenha uma valorização da esfera educacional no contexto em que estas escolas se encontram.

Após esse estudo acredita-se que tenha aumentado a responsabilidade da pesquisadora enquanto bibliotecária na continuidade de um trabalho que promova a ampliação das políticas públicas relacionadas ao fomento pela leitura. Da mesma

forma no que se refere a ampliação de novos espaços de leitura e atuação permanente de profissionais bibliotecários e auxiliares de bibliotecas nas bibliotecas escolares em cada escola que fazem parte da rede municipal de ensino da cidade São Borja. Apesar das limitações que esse trabalho de pesquisa possa ter, espera-se que sirva de subsidio a outros tantos que deverão surgir.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAL, L. S. **Processos psicolinguísticos de leitura e a criança**. Porto Alegre: Letras de Hoje, v. 19, n. 1, p. 7-20, 1986.

AÇÃO EDUCATIVA: INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Hábitos de Leitura –INAF** Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2006. Disponível em: <<https://ipm.org.br/>. Acesso em>: 12 jun. 2019.

AÇÃO EDUCATIVA: INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Indicador de Alfabetismo Funcional**. São Paulo, 2007. Disponível em: <<https://ipm.org.br/relatórios.>> Acesso em: 12 jun. 2019.

Anuário Brasileiro da Educação Básica – 2019. Disponível em: https://www.todospe-laeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf> Acesso em 30 de ag. 2020.

ARANA, Alba Regina de Azevedo; KLEBIS, Augusta Boa Sorte. A importância do incentivo à leitura para o processo de formação do aluno. In: EDUCERE- CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO; FORMAÇÃO DE PROFESSORES, COMPLEXIDADE E TRABALHO DOCENTE: V SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PROFSSIONALIZAÇÃO DOCENTE; III SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES OCIAIS- EDUCAÇÃO, 2015. Curitiba: **Anais**. Curitiba. PUC/PR, 2015. p. 1-18. Disponível em < https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17264_7813.pdf> . Acesso em 13 out.2020.

ARANHA, M.L. DE A. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

ARMELIN, Maria Alice Mendes de Oliveira; GODOY, Maria Cecília Felix. **Formação de mediadores de leitura**: sistematização de duas experiências. Cadernos Cenpec. São Paulo, v.1 n.1 p. 59-85, dez. 2011.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da língua portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010. Disponível em:< <https://www.dicio.com.br/ler/>>. Acesso em 12 dez. 2020.

AZEVEDO, Sérgio de. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. Dos (et. al.). **Políticas públicas e gestão local**: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BORGES< Gabriela Ferreira de Mello; Clarice Alves de ARAÚJO; PEREIRA, Dulceana. **Políticas públicas e políticas educacionais**: primeiras aproximações. Revista Encontro de Pesquisa em Educação Uberaba, v. 1, n.1, p. 62-75, 2013.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. 10. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

GALVÃO, Márcia Nadja Oliveira de Medeiros. **A leitura e a produção textual no ensino fundamental I**: uma proposta de como trabalhar com os gêneros textuais. 2015. 374f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Centro de Ensino Superior do

Seridó. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/20748>>. Acesso em 22 nov. 2020.

BAKTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 16 ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BECKER, Caroline da Rosa Ferreira; GROSCH, Maria Selma. **A formação do leitor através das bibliotecas**: o letramento e a ciência da informação como pressupostos. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação, Nova Série, São Paulo, v. 4, n. 1, p.35-45, jan./jun. 2008. Disponível em: Acesso em: 16 set. 2016.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros Textuais e Ensino: ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos**. Ed. Lucerna, 2002.

BRASIL. **Caderno do PNLL**. Brasília, 2003.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em <<https://ibge.gov.br/>> Acesso em 01 de agosto 2019.

BRASIL. MINISTÉRIO DA CIDADANIA. Secretaria Especial da Cultura, Prefeitura do Rio de Janeiro, Secretaria Municipal de Cultura. **Lei Municipal de Incentivo, à Cultura**. XIX Bienal Internacional do Livro Rio. Disponível em: < <https://www.bienaldolivro.com.br/>>. Acesso em 29 ag. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/MINISTÉRIO DA CULTURA. **Guia para elaboração e implantação dos planos estadual e municipal do livro e leitura**. Brasília, 2015.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano Nacional do Livro Didático**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/pnld/dicionarios/190-secretarias-112877938/setec-1749372213/18843-avaliacoes-da-aprendizagem>. Acesso em 25 de ser. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Fundo Nacional do desenvolvimento da educação**. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/historico>>. Acesso em 30 de set. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA CULTURA. **Lei nº 10.753 de 30 de outubro de 2003. Institui a Política Nacional do Livro**. Disponível em:<www.planalto.gov.br/ccivil/Leis/2003/L10.753.htm>. Acesso em: 21 de jan.2019.

BRASIL. **Lei n. 13.696, de 12 de julho de 2018. Institui a Política Nacional de Leitura e Escrita**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/Lei/L13696.htm Acesso em: 12 abr. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.244 de 24 de maio de 2010 que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm>. Acesso em 23 de dez 2018.

BRASIL. Lei nº 10.753 de 30 de outubro de 2003. **Institui a Política Nacional do Livro**. Ministério da Cultura. Disponível em: < <http://snbp.cultura.gov.br/pnll/>. >. Acesso em 01 de jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação; Ministério da Cultura. **Plano Nacional do Livro e Leitura**. Brasília: MEC, MinC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Nacional do Livro e Leitura**. Disponível em: < <http://antigo.cultura.gov.br/pnll>>. Acesso em 12 de fev. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA CULTURA. **Linhas de Ação para a Política Nacional do Livro**. Rio de Janeiro: Edições Biblioteca Nacional, 2006.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Novo Mais Educação**. Brasília, 2016. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>>. Acesso em 21 nov. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Coronavírus**. Disponível em: <<https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>>. Acesso em 28 de set. 2020.

BRASIL. **Política Nacional da Leitura e da Escrita**. Disponível em < <http://snbp.cultura.gov.br/pnle/>>. Acesso em 08 de jul. 2019.

BRASIL. **Políticas Públicas Educacionais**: conceito e contextualização numa perspectiva didática¹ Adão Francisco de Oliveira. Disponível em <<https://www.sin-prodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/texto-4-pol%C3%8Dticas-p%C3%9Ablicas-educacionais.pdf>>. Acesso em 10 de jun.2019.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Nacional Biblioteca da Escola**. Brasília: MEC: 2009. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>>. Acesso em 12 jan. 2020.

BRASIL **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017** - Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em <<https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2457>>. Acesso 21 out. 2020

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL: SENADO FEDERAL, COORDENAÇÃO DE EDIÇÕES TÉCNICAS. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional; Lei nº 9.394, DE 20 de dezembro de 1996**, Brasília: 2017.

BRASIL: **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>>. Acesso em 15 março 2019.

BRITO, L. P. L. Leitura e política. In: EVANGELISTA, A.A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (orgs.). **A escolarização da leitura literária**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p.79-91.

BRITO, Rosa Suzana Alves de. **Literatura Infantil no processo de aquisição da leitura e da escrita**. Monografia (graduação em Pedagogia). Centro de Educação. Universidade Federal da Paraíba. Mamanguape/PB, 2013. Disponível em < <https://www.ufpb.br/geef/contents/documentos/tcc-literatura-infantil-no-processo-de-aquisicao-da-leitura-e-da-escrita-1.pdf>>. Acesso em 19 nov. de 2020

BUARQUE, S C. **Metodologia de planejamento do desenvolvimento local e municipal sustentável**. Brasília: IICA, 1999.

CARDOSO, Gabriela Cedalia. **A organização do trabalho pedagógico no ciclo de alfabetização: ações de incentivo à leitura e à escrita na escola**. Monografia (Pós-Graduação em Gestão Educacionais). Centro de Educação, da Universidade Federal de Santa Maria 2016. Disponível em <<http://repositorio.ufsm.br/handle/1/12521>>. Acesso em 28 de jul. 2020.

CASTRO, Kleiciane Silva de Souza Nogueira de. **O Bibliotecário como educador no contexto da biblioteca escolar**. Belém, 2018. Disponível em:< <https://portal.ufpa.br/>>. Acesso em 25 de jan. 2020.

CERLALC; OEI. **Agenda de políticas públicas de lectura**. Colômbia, 2004.

CONDE, E. **Bibliotecas escolares, ambientes de aprendizagem permanentes**. Revista Noesis, n. 82, p. 30-31, jul./set. 2010. Disponível em, <<https://issuu.com/paula-morgado/docs/noesis82>>. Acesso em 20 de nov. 2020.

CORDEIRO, Rafael Fernandes de Lara. **Compreensão dos conceitos de área do círculo e volume com o uso de tendências metodológicas na educação do campo**. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa/PR, 2020. Disponível em:< <https://bdtd.ibict.br/>>. Acesso em 28 de set. 2020.

CORRÊA, E. C. D. et al. **Bibliotecário escolar: um educador?** Revista ACB, v.7, n. 1, p. 107-12, 2002. Disponível em:< <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/379/459>> Acesso em: 25 de jan. 2020.

CÔRTE, A. R.; BANDEIRA, S. P. **Biblioteca escolar**. Brasília-DF: Briquet de Lemos, 2011. 176 p.

COUTINHO, Diana; MENDONÇA, Rosane (direção de edição). **Leitura escrita para todos: reflexões sobre a política de promoção da leitura no Brasil**. Brasília: SAE, 2014.

CURY, C. R. J. Gestão democrática dos sistemas públicos de ensino. OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M. de (org.). **Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005.

DELEVATTI, Alex Faturi. **A Educação básica como direito fundamental na constituição brasileira**. Florianópolis, 2012.

DESLANDES, S. F. **Concepções em pesquisa social**: Articulações com o campo da avaliação em serviços de saúde. Cadernos de Saúde Pública, n. 13, p.103-107, 1997. Disponível em: < <https://scielosp.org/j/csp/i/1997.v13n1/>>. Acesso em 21 de jun. 2020

DUTRA, Ana Cláudia Gattiboni. **Efetividade das políticas nacionais de educação do campo**: o caso de São Borja/RS, 2012. Dissertação (Mestrado em Gestão da Organização e do Desenvolvimento). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2012. Disponível em:< <https://bdtd.ibict.br/>>. Acesso em 28 de set. 2020.

FARAH, Marta F. S. **Governo local, políticas públicas e novas formas de gestão pública no Brasil**. Organização e Sociedade, n.7, v.7, jan./abr. 2000.

FARAH, Marta F. S. Inovação e governo local no Brasil contemporâneo. In: JACOBI, Pedro; PINHO, José Antônio (org.). **Inovação no campo da gestão pública local**: novos desafios, novos patamares. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

FERNANDES, A. **Mestrado profissional**: algumas reflexões. Oculum ensaios: revista de arquitetura e urbanismo - n. 4, pp. 106-109. Disponível em:< <https://periodicos.ut-fpr.edu.br/rbect>>. Acesso em 24 set. 2020.

FERREIRA, Sandra P. A.; DIAS, Maria da Graça B. B. **A escola e o ensino da leitura. Psicologia em Estudo**. Maringá, v. 7, n. 1, p. 39-49, jan./jun. 2002.

.

FERREIRO, Emília. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre, Artes Médicas, 2001.

FRAGOSO, G. M. **Biblioteca na escola**: uma relação a ser construída. Revista ACB, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 169-173, jan./dez., 2005. Disponível em:< <https://revista.acb.org.br/racb/article/view/430/547>>. Acesso em 22 set. 2020.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4).

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: três artigos que se completam. 49. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões de nossa época; v.22).

FREIRE, Paulo. **A educação é um ato político**. Cadernos de Ciência, Brasília, n. 24, p.21-22, jul./ago./set. 1991. Disponível em:<<http://acervo.paulo-freire.org:8080/xmlui/handle/7891/1357>>. Acesso em 11 de set. 2019.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 8ª Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. (Coleção o Mundo Hoje).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25ªed., São Paulo: Cortez, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo, Paz e Terra, 2018

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 4ª ed. São Paulo: Cortêz, 2000. (Coleção questões da nossa época, v. 23).

FREITAG, Bárbara. **Política educacional e indústria cultural**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1987.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. 157p.

FIRMINO, Célia. **A leitura em questão**: Foucambert pela leiturização social. Interatividade. Andradina (SP), v.1, n. 2, 2006. Disponível em < http://www.firb.br/interatividade/edicao2/_private2/firmino.htm>. Acesso em 9 de nov. 2020.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GARCEZ, Elaine Fioravante. **O Bibliotecário nas escolas**: uma necessidade. Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v.12, n.1, p.27-41, jan./jun., 2007. Disponível em <https://revista.acb.org.br/racb/article/view/492/633>>. Acesso em 25 set. de 2020.

HUERTAS, J. A. **Motivación**: querer aprender. Buenos Aires: Aique, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.prolivro.org.br/ipi/publier4.0/dados/anexos/48.pdf>>. Acesso em 12 de jun. 2019.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. São Paulo, 2008. Disponível em :<<http://plataforma.prolivro.org.br/retratos.php>>. Acesso em 12 de set. 2020.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**: 4. ed. Disponível em <http://prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/07/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf>. Acesso em 12 de jun. 2019

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO- AÇÃO EDUCATIVA. **Indicador de Alfabetismo Funcional**: conhecimento. São Paulo, 2009. Disponível em<<https://ipm.org.br/conhecimento>>. Acesso em 12 junho 2019.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO: AÇÃO SOCIAL IBOPE. **O Indicador de Alfabetismo Funcional**. Disponível em: <<https://ipm.org.br/inaf>>. Acesso em 14 de abr. de 2020.

Kato, Mary. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

KLEIMAN, Ângela B. A leitura como objeto de ensino e pesquisa. In: KUCHENBECKER, Tania Mariza; BECKER, Paulo Ricardo (org.) **Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca**. 2. ed. Passo Fundo: UPF, 2005.

KLINKE, Karina. **Escolarização da Leitura no Ensino Graduado em Minas Gerais (1906-1930)**. Tese (Doutorado em Educação). 2003. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2003.

KOCH, Ingedore V. e ELIAS, Vanda M. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6ª impressão. São Paulo: Ática, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIBANEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, Antônio Bosco de. Estado, Educação e Controle Social. In: EFRANÇA, Robson Luiz. (org.). **Educação e trabalho: políticas públicas e a formação para o trabalho**. Campinas, São Paulo: Alínea, 2010.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira. **O PNBE e o CEALE: de como semear leituras**. In: PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda(org.) **Literatura infantil: políticas e concepções**. São Paulo: Autêntica, 2008. p.7-20

MARSULO, Thabyta Giraldeili. **O Profissional da Informação na elaboração de políticas públicas: uma análise do Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL), 2016**. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Faculdade de Filosofia e Ciências. Universidade Estadual Paulista. Marília, 2016.

MARQUES NETO, José Castilho (org.). **PNLL: textos e história (2006-2010)**. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2010.

MATHIAS, Claudiane Rosa. **A perspectiva de formação de leitores no Plano Nacional do Livro e Leitura (2006-2010)**, 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal de Uberlândia. Ituiutaba, 2012.

MENEGASSI, Renilson José. **Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao professor**. Maringá: Revista UNIMAR, v.17, n. 1, pp. 85-94, 1995.

MENEGASSI, Renilson José; CALCIOLARI, Angzela Cristina. **A leitura no vestibular: a primazia da compreensão legitimada na prova de Língua Portuguesa**. Maringá: UEM – Acta Scientiarum, v. 24, n. 1, pp. 81-90, 2002.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbete sistema educacional brasileiro**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrasil.com.br/sistema-educacional-brasileiro/>>. Acesso em 10 de jun. 2019.

MICHAELIS: Moderno **Dicionário** da Língua Portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, 2009. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em 25 fev. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Indicadores Educacionais**. Disponível em:< <http://inep.gov.br/indicadores-educacionais>> Acesso em 30 de jul. 2020.

MOREIRA, M. A., NARDI, R. **O mestrado profissional na área de Ensino de Ciências e Matemática: alguns esclarecimentos**. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia –v.2, n.3, p. 1- 9, set./dez. Disponível em: < <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect>.> Acesso em 24 set. 2020.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MUELLER, S. P. M. (Org.). **Métodos para a pesquisa em Ciência da Informação**. Brasília: Thesaurus, 2007.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt (org.). **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. 9. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2011.

NIEZER, Tania Maria et al. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, vol 8, núm. 3, mai-ago.2015. **Caracterização dos produtos desenvolvidos por um programa de mestrado profissional da área de ensino de Ciências e Tecnologia**. Disponível em: < <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect>.> Acesso em 24 set. 2020.

NOVOA, Antônio. **A formação em foco**. Revista Nova Escola. São Paulo: Ed. Abril, n. 142, maio 2001.

GOTTI, Alessandra. **Os desafios da educação brasileira em 2019: linhas e cores**. Disponível em:< <https://novaescola.org.br/conteudo/15432/os-desafios-da-educacao-brasileira-em-2019-linhas-e-cores>>. Acesso em 30 jul. 2019.

OLIVEIRA, Adão F. de.; PIZZIO, Alex; FRANÇA, George (org). **Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas**. Goiás: PUC, 2010.

OLIVEIRA, Daniela Piergili Weiers de. **Políticas públicas de fomento à leitura: agenda governamental, política nacional e práticas locais**. Dissertação (Mestrado, FGV), São Paulo, 2011.

OLIVEIRA, V. R. **Desmitificando a pesquisa científica**. Belém: EDUFPA, 2008. 167p.

OLIVEIRA, Z. C. P. **A biblioteca “fora do tempo”**: políticas governamentais de bibliotecas públicas no Brasil, 1937-1989. 1994. Tese (Doutorado em Ciência da Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

PADILHA, Roberto Padilha. **Planejamento Dialógico**: Como construir o projeto político pedagógico da escola, 5. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2005 – (Guia da escola cidadã; v. 7).

PEDRÓ, Francesc; PUIG, Irene. **Las reformas educativas**. una perspectiva política y comparada. Barcelona: Paidós, 1998.

PINHEIRO, M. G. S. P.; CALDAS, E. C. R. **A Política da gestão escolar**: diretrizes e desafios para as escolas públicas municipais de Manaus. Amazônia, ano 17, nº 02, jul./dez, 2012 Manaus: EDUA, 2012

PLANO NACIONAL DO LIVRO E LEITURA. **Publicações do Caderno PNLL**. Edição atualizada de 2014. Supervisão José Castilho Neto e Coordenação Executiva de Luciana do Vale. Brasília, DF, 2014.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2.ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013.

PROLER. **Programa Nacional de Incentivo à Leitura**. PROLER: concepção, diretrizes e ações. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional; Ministério da Cultura; Programa Nacional de Incentivo à Leitura, 1998.

PROLER. **Concepções diretrizes**. Rio de Janeiro: Biblioteca nacional, 2009.

QUEVEDO, Hercílio F. Ler é nossa função essencial (ou não?). In: In: KUCHENBECKER, Tanai Maria; BECKER, Paulo Ricardo(org.). **Leitura e animação cultural**: repensando a escola e a biblioteca. 2.ed. Passo Fundo: UPF, 2005.

RIBEIRO, Adriana de Barros. **O papel da biblioteca na formação escolar**. Monografia (Curso de Biblioteconomia) - Departamento de Ciências da Informação e Documentação, Universidade de Brasília, Brasília 2007.

RIO GRANDE DO SUL. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica nas Escolas do Campo**. Porto Alegre, 2018. Disponível em: <<https://www.ceed.rs.gov.br/institucional>>. Acesso em 30 de set. 2020.

RIO GRANDE DO SUL. Secretário de Estado da Educação - SEDUC- RS. Porto Alegre, 2016.

RIO GRANDE DO SUL. Tribunal de Contas. **Controle social: educação**. 2018. Disponível em: < <http://www1.tce.rs.gov.br/aplicprod/f?p=20001:61:>>. Acesso em 18 de set. 2020.

RÖSING, Tânia M. K. Primeiros passos. In: KUCHENBECKER, Tanai Maria; BECKER, Paulo Ricardo(org.). **Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca**, 2. ed. Passo Fundo: UPF, 2005.

RUA, Maria da Graça. Análise de políticas públicas: conceitos básicos. BIRD/INDEX, 1997.

SALA, Fabiana. **Políticas Públicas do Livro, Leitura e Biblioteca Escolar no Brasil: das iniciativas federais à implementação municipal**. 2018. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Ciência e Tecnologia. UNESP, 2018. Disponível em < <http://hdl.handle.net/11449/154102>>. Acesso em 15 abr. 2019.

SALES, Fernanda de; STEINDEL, Gisela Eggert. **A biblioteca na construção da cidadania**. 2002. 37 f. Monografia (Especialização) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, 2002.

SANTOS, Amanda Basílio Bernardino; COLVERO, Juliana(org.). **Interdisciplinaridade nas Ciências Humanas caminhos da Pesquisa**. Porto Machado; 1. ed. Jaguarão: Ronaldo CLAEC, 2017. [livro eletrônico].

SÃO BORJA. **DECRETO Nº 18.394, DE 20 DE MARÇO DE 2020**. Disponível em : < <https://www.saoborja.rs.gov.br/index.php/component/content/article?id=2639>>. Acesso em 29 de set, 2020.

SCHEIDEMANTEL, S. E. et al. **A Importância da Extensão Universitária: o projeto construir**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, II. Anais do 2º CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. Belo Horizonte, 2004, p. 1-6.

SCHNEIDER, Maiquel Jardel; GUINDANI, Evandro Ricardo. **Análise dos indicadores educacionais das escolas públicas de São Borja-RS**. Anais. SALÃO INTERNACIONAL DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO. Disponível em<; <http://seer.unipampa.edu.br/index.php/siepe/article/view/18060>>. Acesso em 3 de jan.2019.

SCHOLZE, Lia. RÖSING, Tania M. K. **Teorias e práticas de letramento**. Brasília: INEP, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Maria Eliane da. **A importância da contação de história na alfabetização**. 2016. 19f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia), Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Marcelino Vieira, 2016. Disponível em: < <http://monografias.ufrn.br/handle/123456789/4430>>. Acesso em 20 nov. 2020.

SILVA, Rovilson José da. **Leitura, biblioteca e política de formação de leitores no Brasil**. RJ. 2009.

SILVA, Rovilson José da. **Formar leitores na escola: o projeto pedagógico, a biblioteca escolar e a mediação**. Inf. Inf., Londrina, v. 20, n. 3, p. 487 - 506, set./dez. 2015. Disponível em: < <http://www.uel.br/revistas/informacao/>>. Acesso em 25 nove. 2020.

SISTEMA NACIONAL DE BIBLIOTECAS PÚBLICAS. **Plano Nacional do Livro e da Leitura**, 2018. Disponível em: <<http://snbp.cultura.gov.br/pnll/>>. Acesso em 12 de fev.2020.

SISTEMA NACIONAL DE BIBLIOTECAS PÚBLICAS. **Política Nacional de Leitura e Escrita**. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em :< <http://snbp.cultura.gov.br/pnle>>. Acesso em 12 de fev. de 2020.

SOARES, I. C. G. **Programas Nacionais de Leitura no Brasil: o PROLER e o PRÓ-LEITURA (1995-2000)**. Belo Horizonte, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2002.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

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

SOLIGO, R. **Por trás do que se faz**. In: GALVÃO, A. M. de. et al. Português. Brasília: Ministério da Educação, 1999. p 26-34. v. 1 (Cadernos da TV Escola; 6).

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: Questões Temáticas e de Pesquisa**, Caderno CRH 39: 11-24. 2006.

SOUZA, Celina. **Estado do campo da pesquisa em políticas públicas no Brasil**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 18, n. 51, fev. 2003. São Paulo: ANPOCS, EDUSC, p. 15-20.

SOUZA, Maria Eliane Vieira de. **A importância da leitura e da escrita na perspectiva da alfabetização e do letramento**. Dissertação (Mestrado Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba, 2016. Disponível em: < <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/1774>>. Acesso em 25 nov. 2020.

SOUZA, M. J. K. et al. **A importância da leitura escolar como crescimento e formação de leitores**. 2011. Disponível em: <https://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/277_1.pdf>. Acesso em 14 de jan. 2020.

TAKAHASHI, Tadão. **Sociedade da informação no Brasil: livro verde**. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade**. Associação de Advogados de Trabalhadores

Rurais da Bahia. Bahia, p. 1-11, 2002. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf,> 2002. Acesso em 11 de jun.2019.

TIBA, Içami. **Disciplina, limite na medida certa**. 1.ed. São Paulo: Editora Gente, 1996.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Política(s) e Gestão da Educação Básica**: revisitando conceitos simples, 2007. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19013>> Acesso em: 15 jan. 2020.

ANEXO I

Questionário

11/01/2021

QUESTIONÁRIO POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCENTIVO À LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CENÁRIOS E PERSPECTIVAS

QUESTIONÁRIO POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCENTIVO À LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CENÁRIOS E PERSPECTIVAS

Pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação – PPGInfo, Curso de Mestrado Profissional em Gestão de Unidades de Informação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Estudo realizado pela mestrandia Marta Rejane Trindade de Lima e orientada pelo professor Dr. Lourival José Martins Filho.

Objetivos: Analisar e avaliar as ações de fomento e incentivo à leitura, existentes na Educação Básica (Ensino Fundamental I e II), na rede municipal de ensino de São Borja/RS, sistematizando-as de maneira que possam ser replicadas em outras redes e sistemas educacionais.

***Obrigatório**

1. Endereço de e-mail *

- 1) Dados de Identificação da Escola:

2. A escola faz parte da área: *

Marcar apenas uma oval.

☐ Urbana

☐ Rural

3. E-mail: *

11/01/2021

QUESTIONÁRIO POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCENTIVO À LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CENÁRIOS E PERSPECTIVAS

4. Site:

2) Dados de Identificação do/a Coordenador/a Pedagógico/a:

5. Tempo de serviço em Educação Básica: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 ano
- ☐ 2 anos
- ☐ 3 anos
- ☐ 4 anos
- ☐ Mais de 4 anos

6. Tempo de atuação na Coordenação Pedagógica na escola: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 ano
- ☐ 2 anos
- ☐ 3 anos
- ☐ 4 anos
- ☐ Mais de 4 anos

11/01/2021

QUESTIONÁRIO POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCENTIVO À LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CENÁRIOS E PERSPECTIVAS

7. Nível de formação: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Magistério/Ensino Médio
- ☐ Graduação
- ☐ Pós-Graduação
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutorado

3) Informações sobre o Corpo Docente

8. Número de alunos matriculados na pré-escola: *

9. Número de alunos matriculados no Fundamental I *

10. Número de alunos matriculados no Fundamental II *

4) Dados de Identificação da Biblioteca

11. A Escola possui: *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Biblioteca
- ☐ Sala de Leitura
- ☐ Sala de Vídeo

Outro: ☐

11/01/2021

QUESTIONÁRIO POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCENTIVO À LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CENÁRIOS E PERSPECTIVAS

12. Nome da Biblioteca Escolar: *

13. Nome do Responsável: *

14. E-mail do Responsável

15. A escola tem profissional Bibliotecário com formação na área? *

Marcar apenas uma oval.☐ Sim☐ Não

16. A escola tem Auxiliares de Biblioteca? *

Marcar apenas uma oval.☐ Sim☐ Não

17. A escola tem servidores deslocados de outras funções que atuam na Biblioteca? *

Marcar apenas uma oval.☐ Sim☐ Não

11/01/2021

QUESTIONÁRIO POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCENTIVO À LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CENÁRIOS E PERSPECTIVAS

18. Se sim, em quais áreas?

4.1 Em relação ao Acervo:

19. A Biblioteca possui livros de: *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Literatura Infantil
- ☐ Infanto Juvenil
- ☐ Didáticos
- ☐ Paradidáticos

20. Número de livros de Literatura Infantil que a Biblioteca possui:

21. Número de livros de Infanto Juvenil que a Biblioteca possui:

22. Número de livros Didáticos que a Biblioteca possui:

23. Número de livros Paradidáticos que a Biblioteca possui:

11/01/2021

QUESTIONÁRIO POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCENTIVO À LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CENÁRIOS E PERSPECTIVAS

24. Forma de aquisição dos livros *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Pelo Município
- ☐ Enviados pelo MEC
- ☐ Doações
- ☐ Comprados pela escola por meio de eventos

25. Números de livros adquiridos no ano de 2017: *

26. Números de livros adquiridos no ano de 2018: *

27. Números de livros adquiridos no ano de 2019: *

28. Números de livros adquiridos no ano de 2020: *

29. Gêneros literários que são trabalhados com os alunos: *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Contos
- ☐ Lendas
- ☐ Mitos
- ☐ Fábulas
- ☐ Crônicas

Outro: ☐

11/01/2021

QUESTIONÁRIO POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCENTIVO À LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CENÁRIOS E PERSPECTIVAS

30. Com que frequência as turmas costumam ir à Biblioteca? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Semanalmente
☐ Mensalmente
☐ Quinzenalmente
☐ Nunca

31. Existe empréstimo de livros na Biblioteca? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
☐ Não

32. Se sim, qual o prazo?

33. Em sua escola houve o desenvolvimento de ações para assegurar a implantação, modernização e expansão da Biblioteca e dos espaços de promoção de leitura: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
☐ Não

34. Se sim, quais?

5) Em Relação as Ações de Políticas Públicas de Incentivo à Leitura

11/01/2021

QUESTIONÁRIO POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCENTIVO À LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CENÁRIOS E PERSPECTIVAS

35. A escola ofereceu qualificação em relação ao fomento à leitura, para bibliotecário(a), auxiliar de biblioteca, entre outros mediadores de leitura, nos últimos 4 anos? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

36. Se não, justifique:

37. Relacione ações oferecidas pela escola, para promoção da leitura, que foram sugeridas nas orientações do MEC: *

38. O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola contempla o planejamento de atividades voltadas às ações de fomento e incentivo à leitura? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

11/01/2021

QUESTIONÁRIO POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCENTIVO À LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CENÁRIOS E PERSPECTIVAS

39. Se sim, descreva essas ações:

5.1) Em relação a BNCC

40. Com a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ciclo de alfabetização passa de três para dois anos. Quais os impactos dessa mudança para a sua escola? *

41. A escola já possui ações que preparam o ensino da compreensão da leitura, com planejamento adequado à importância que a mesma possui no âmbito da formação de leitores? *

6) Em relação ao IDEB:

11/01/2021

QUESTIONÁRIO POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCENTIVO À LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CENÁRIOS E PERSPECTIVAS

42. Como estão os índices da escola no último IDEB? *

43. De que forma a escola está lançando mão da leitura para melhor o IDEB? *

44. Os resultados do IDEB refletem a realidade de sua escola? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Em partes

45. Se não, por quê?

11/01/2021

QUESTIONÁRIO POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCENTIVO À LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CENÁRIOS E PERSPECTIVAS

46. Se em partes, justifique:

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários