



Fazeres Cotidianos na Biblioteca Escolar

Rovilson José da Silva

Sueli Bortolin

Organizadores

2ª Edição

Abecin
ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA de EDUCAÇÃO em
CIÊNCIA da INFORMAÇÃO

**Rovilson José da Silva
Sueli Bortolin
(Organizadores)**

Fazeres Cotidianos na Biblioteca Escolar

2ª Edição

**ABECIN
São Paulo
2018**

**ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO
(ABECIN)**

Copyright © 2018 ABECIN Editora
Coleção Estudos ABECIN; 03
ISBN: 978-85-98291-12-3
2ª edição ampliada e revista

COMISSÃO EDITORIAL EDITORA ABECIN

Célia Regina Simonetti Barbalho	Jonathas Luis Carvalho Silva
Daniela F. A. de Oliveira Spudeit	José Fernando Modesto da Silva
Daniela Pereira dos Reis	Marta Lígia Pomim Valentim
Franciele Marques Redigolo	Oswaldo F. de Almeida Júnior
Gabriela Belmont de Farias	Raquel do Rosário Santos
Helen Beatriz Frota Rozados	Renata Braz Gonçalves
Henriette Ferreira Gomes	Stefanie Cavalcanti Freire
Henry Poncio Cruz de Oliveira	Sueli Bortolin
João de Melo Maricato	Valéria Martin Valls

Capa: Marta Valentim

Capa Foto: Adaptada de PNGGratis - https://pt.pngtree.com/freepng/child-reading_823279.html

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

F295 Fazeres cotidianos na biblioteca escolar / Rovilson José da Silva, Sueli Bortolin (Orgs.). –
2.ed. São Paulo: ABECIN Editora, 2018.
167p.

1 Livro digital: il. – (Coleção Estudos ABECIN; 03)

Inclui bibliografia.

Disponível em: <http://www.abecin.org.br/>
ISBN 978-85-98291-12-3

1. Biblioteca escolar. 2. Leitura. 3. Mediação da leitura. I. Silva, R. J. da (Org.). II. Bortolin, S. (Org.). III. Título. IV. Série.

CDD 027.8

CDU 027.8

Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação (ABECIN)
Gestão 2016-2019

Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC)
Departamento de Ciência da Informação
Av. Hygino Muzzi Filho, 737 - 17.514-730 – Marília – SP

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO 1.....	11
Biblioteca escolar no Brasil: perspectivas históricas <i>Leda Maria Araújo e Rovilson José da Silva</i>	
CAPÍTULO 2.....	35
Reflexões sobre a leitura e a biblioteca escolar <i>Rovilson José da Silva e Sueli Bortolin</i>	
CAPÍTULO 3.....	45
<i>Information Literacy</i> : uma proposição expressiva para a biblioteca escolar <i>Solange Palhano de Queiroz</i>	
CAPÍTULO 4.....	57
O bibliotecário escolar ‘afinando’ o foco na leitura <i>Elizandra Martins e Sueli Bortolin</i>	
CAPÍTULO 5.....	67
Bibliotecário escolar: seu perfil, seu fazer Oswaldo Francisco de Almeida Júnior	
CAPÍTULO 6.....	79
O espaço de mediação de leitura na biblioteca escolar <i>Elizandra Martins</i>	
CAPÍTULO 7.....	89
A leitura e o prazer de estar na biblioteca escolar <i>Sueli Bortolin</i>	

CAPÍTULO 8.....	97
Formar leitores na escola	
<i>Rovilson José da Silva</i>	
CAPÍTULO 9.....	103
A pesquisa escolar e o enfadonho exercício de cópia: como separar o trigo do joio?	
<i>Selma Alice Ferreira Ellwein</i>	
CAPÍTULO 10.....	121
Pesquisa escolar: entre o modelo educacional e a liberdade da pesquisa	
<i>Oswaldo Francisco de Almeida Júnior</i>	
CAPÍTULO 11.....	131
Pesquisa escolar na Internet	
<i>Ana Lucia Antunes de Oliveira Bicheri e Selma Alice Ferreira Ellwein</i>	
CAPÍTULO 12.....	141
Biblioteca escolar e as fontes orais de informação	
<i>João Arlindo dos Santos Neto</i>	
SOBRE OS AUTORES.....	165

INTRODUÇÃO

A singularidade humana reside, entre outros aspectos, na racionalidade e na linguagem que convergem para a comunicação. Daí vem a necessidade de nomear o que sente, o que pensa, o que imagina. A capacidade do ser humano de criar e recriar a linguagem, de nomear o que a cerca é um fenômeno de apropriação cultural. É nesse contexto que surge o livro e a biblioteca.

A partir de então, a vida humana vem sendo registrada e guardada, do passado e presente para o futuro. Hoje não se concebe uma sociedade desenvolvida que exista sem livro ou biblioteca, sem leitura ou informação.

Incorporar o livro e, principalmente, a biblioteca na vida da criança é pré-requisito para a formação integral do cidadão adulto. Portanto, o papel da biblioteca escolar torna-se primordial na construção dessa trajetória do leitor.

A biblioteca escolar ainda não é uma realidade na maioria das escolas brasileiras. Atualmente é composta, basicamente, por livros, nem sempre atualizados ou adequados à realidade escolar, à formação intelectual e integral do aluno. Além disso, os suportes tecnológicos (computadores, acesso à Internet etc.) não fazem parte desse espaço, o que mantém as bibliotecas escolares brasileiras na contramão dos avanços educacionais e tecnológicos de países com pleno desenvolvimento.

Neste livro, o interesse pela biblioteca escolar deve-se ao fato de que a maioria dos autores, em algum momento de sua vida profissional, ter atuado e convivido com crianças e adolescentes, público prioritário desse gênero de biblioteca, além de estudar, pesquisar acerca dessa temática.

Por outro lado, não temos a pretensão de resolver os diferentes problemas que cercam a biblioteca escolar, mas sim, provocar reflexões sobre esse gênero de biblioteca e sua mediação pedagógica no ambiente escolar, a fim de promover ações que ampliem o seu papel na educação das gerações.

A composição desse livro está balizada nos dois principais pilares da biblioteca escolar: informação e leitura. Portanto, os capítulos abordam a mediação de leitura, história da biblioteca escolar, a

pesquisa escolar, as fontes de pesquisa, sem esquecer, obviamente, dos profissionais que nela trabalham.

Esta edição foi revisada e ampliada no ano 2015, sendo uma das principais motivações foi a promulgação da Lei n.º 12.244 de 14 de maio de 2010 que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País.

Apesar de esta Lei ter provocado incontáveis discussões, eventos e publicações em território nacional, avaliamos que há muito a ser feito para que a biblioteca seja consolidada em nossas escolas. Assim, almejamos provocar diálogos entre as áreas afins (Biblioteconomia, Educação, Letras, entre outras), responsáveis por esse gênero de biblioteca, para que haja contínua ampliação de acesso a ela.

CAPÍTULO 1

Biblioteca escolar no Brasil: perspectivas históricas

Leda Maria Araújo
Rovilson José da Silva

Discorrer sobre o histórico das bibliotecas escolares em nosso país, não é tarefa fácil, visto que há poucos documentos que abordam este assunto, por isso, faz-se necessário tomar como base a história política, educacional e cultural no Brasil.

Brasil, país colonizado com trabalho fundado na escravidão, pouco se importava com a instrução, preocupações com educação quase não existiam, somente em meados do Século XVI, com a vinda dos primeiros religiosos, a Companhia de Jesus inicia ações educativas que, a princípio, eram destinadas a uma minoria privilegiada, a um limitado grupo de pessoas pertencentes à classe dominante, filhos de colonos e senhores do engenho (ROMANELLI, 1978, p.33).

Os jesuítas chegaram à Bahia em frota organizada por Tomé de Souza, liderada por Padre Manoel da Nóbrega, em 29 de março de 1549, com seis padres: Leonardo Nunes, Antônio Pires, João de Azpilcueta Navarro, Manuel da Nóbrega, os irmãos Vicente Rodrigues e Diogo Jácome tinham a missão de catequizar e instruir os nativos. Para muitos historiadores estes seis padres foram os primeiros educadores do Brasil (NISKIER, 1995, p.43).

Se a educação neste período era exclusivamente da responsabilidade dos religiosos, pode-se dizer que foram os jesuítas que implantaram as primeiras bibliotecas junto às suas escolas. Essa é a percepção de Fonseca (1992, p.65) quando afirma que: “[...] as primeiras bibliotecas brasileiras foram organizadas pelos Jesuítas em seus colégios, e o primeiro foi da Bahia [...]”. Os padres se empenharam e, mesmo em meio a grandes dificuldades e em pouquíssimo tempo estavam implantadas escolas em vários lugares do país, conseqüentemente novas bibliotecas escolares foram surgindo. Niskier (1995, p.44) afirma que:

Os primeiros colégios e “aulas de ler, escrever e contar” criados pelos Jesuítas em várias localidades do Brasil, a começar pela cidade de Salvador, eram mantidos com sacrifício, mediante

esmolas e donativos especiais, e a mão-de-obra nas construções que faziam, incluía o esforço físico dos próprios religiosos, ajudados por índios e alguns colonos mais prestativos.

Desta forma, com esforço e vontade educativa, criam-se cada vez mais escolas e as preocupações com a educação, ensino e o saber aumentam gradativamente. Lourenço Filho (1944, p.19) afirma que: “Conforme a documentação constante de precioso estudo do P. Serafim Leite, já em 1575 haviam os Jesuítas, estabelecido escolas preliminares e colégios, em 13 pontos do território. No total de 15 estabelecimentos de ensino”.

Em cada colégio se formava uma biblioteca, que fora se constituindo conforme chegavam os padres jesuítas, pois eram pelas bagagens que traziam os livros, e estes entravam em nosso país formando as bibliotecas dos colégios, utilizados com objetivo de ensinar a catequese e as primeiras letras aos alunos do Brasil Colônia (VÁLIO, 1990, p.15).

É importante salientar o grande esforço para fazer chegar os livros até a colônia, porém a quantidade era sempre insuficiente para utilização dos alunos, professores dos diversos colégios. Moraes (1979, p.7) revela que “[...] os Jesuítas traziam livros, mas não na quantidade necessária para suprir as necessidades dos colégios que fundaram em diversas partes da colônia”. Nesse sentido, iniciava a preocupação com a formação e desenvolvimento do acervo das bibliotecas em seus colégios.

Com a vinda dos livros comprados no exterior, pouco a pouco o acervo aumentava. Chegaram obras de diversos gêneros, não só para instrução dos meninos, mas também para edificação e aperfeiçoamento dos mestres. Fato que no final do Século XVI, os jesuítas já tinham na escola de Salvador uma ótima biblioteca instalada em sala especial. Assim aconteceu também em outros colégios em outras cidades, porém em menor escala. A biblioteca do Colégio do Maranhão estava instalada em sala que cabia 5.000 volumes e a biblioteca do colégio de Santo Alexandre do Pará, em 1760, tinha mais de 2.000 volumes em suas prateleiras (MORAES, 1979, p.8).

Em relação à biblioteca do colégio do Rio de Janeiro, esta aumentou significativamente o número de exemplares devido à morte de Bartolomeu Simões Pereira, que veio para o Brasil em 1577,

falecendo em 1601 deixando para esta biblioteca metade de seu acervo, incluindo todas as obras de direito civil e canônico, em meados do Século XVIII essa biblioteca contava com 5.434 volumes (MORAES, 1979, p.7).

Os jesuítas investiam na aquisição de livros para suas bibliotecas escolares e estas ficavam abertas aos alunos, padres e a qualquer um que fizesse um pedido solicitando uso, porém a maioria da população não tinha acesso por ser analfabeta, inclusive os colonos. Assim, este espaço ficava prioritariamente à disposição dos educadores. Embora os jesuítas fossem os principais responsáveis pela criação das bibliotecas escolares neste período, vale salientar que outras ordens também contribuíram para o surgimento das bibliotecas escolares no Brasil. De acordo com Silva, J. (2010, p.23-24):

Podem ser destacadas, além dos jesuítas, as ordens dos franciscanos, beneditinos e carmelitas, que chegaram já em meados do século XVII (ou mesmo que tenham seus registros atestados a partir desse século). A prova de que outras ordens forneceram suas contribuições está nos seus métodos de estudos. Os franciscanos, por exemplo, agregaram métodos de valores experimentais das ciências, valorizando os estudos de ideais franceses, representados, sobretudo pela ideia da ilustração, métodos jesuíticos eram essencialmente escolásticos.

Outras congregações contribuíram para o surgimento das bibliotecas escolares no Brasil, mas as bibliotecas dos colégios dos jesuítas se destacaram por apresentarem um número considerável de acervo, que era catalogado por autor e matéria. Antônio da Costa foi quem organizou e catalogou todas as obras. Com o tempo, o acervo cresceu em quantidade e qualidade, ficando no nível universitário, abrangendo as mais diversas áreas (MORAES, 1979, p.8).

Os jesuítas permaneceram no Brasil até 1.759, sendo então expulsos por Marques de Pombal, ato este, que trouxe perda a toda estrutura de ensino, pois as bibliotecas dos colégios foram desfeitas e os livros abandonados, doados, praticamente destruídos pela umidade nos depósitos. Hallewell (1985, p.11) afirma que:

A grande perda que Brasil sofreu com a dissolução da Companhia pode ser sentida na destruição das suas bibliotecas: quinze mil volumes se perderam no colégio em Salvador, outros cinco mil no do Rio de Janeiro, além de mais doze mil apenas nos colégios do Maranhão e Pará.

O período Pombalino foi de 1760 a 1808 e rompeu com toda estrutura educativa que fora implantado e consolidado em mais de dois séculos de atuação dos jesuítas em nosso país. A educação a partir de então, passou a ser de responsabilidade do Estado e muitas reformas estavam nos planos do Marquês do Pombal, porém neste período não houve nenhum avanço, devido à falta de recursos e bibliotecários. Nessa época, a educação entrou em crise e as bibliotecas escolares estavam em ruínas. Quanto às livrarias, nosso país contava apenas com duas para atender uma população de quase 100.000 habitantes. Em relação aos livros escolares, “[...] eram importados de Portugal e bastante deficientes [...]” (NISKIER, 1995, p.88).

A partir de 1808, segundo Lourenço Filho (1944, p.19), com a vinda da família Real para o Brasil, inicia um novo momento, mudanças tanto na posse de livros, como na composição das bibliotecas. “Criam escolas superiores, duas escolas médicas cirúrgicas, a academia da marinha, a academia militar, a academia de belas artes e uma escola do comércio”. Entre 1820 e 1827 foram criadas as escolas de Direito em São Paulo e Recife (ROMANELLI, 1978, p.41).

Um ganho neste período foi a instalação no Rio de Janeiro da Imprensa Régia com maior liberdade de impressão. Silva, J. (2010, p.33-34) afirma que “A partir de 1821, com a abolição da censura aos livros e extinção do monopólio da Imprensa Régia, ampliaram-se as publicações e o interesse pela leitura”. Porém, no ensino básico, mesmo havendo empenho por parte dos constituintes em dar maior desenvolvimento ao ensino do povo, as reformas demoraram a sair do papel. “Na carta outorgada por Pedro I, as preocupações de educação pública se limitavam à declaração do direito à gratuidade da instrução primária (art.179, da Const. de 1824) [...]” (LOURENÇO FILHO, 1944, p.22).

De acordo com Villalta (1999, p.351):

O ensino, do nível das primeiras letras ao secundário, passou a ser ministrado sob forma de

aulas avulsas, fragmentando o processo pedagógico. Faltaram professores, manuais e livros sugeridos pelos novos métodos. Os recursos orçamentários foram insuficientes para custear a educação pública, havendo atrasos nos salários dos mestres. A Coroa, em determinadas ocasiões, chegou mesmo a delegar aos pais a responsabilidade pelo pagamento dos mestres.

Somente em 1827 foram criadas as primeiras escolas primárias gratuitas à população, mas “[...] não dispunham de bibliotecas, ou quando excepcionalmente a possuíam, era mais para servir de consulta aos professores e não para uso dos alunos” (FERRAZ, 1957, p.126).

Conforme as escolas iam se ampliando e solidificando, mesmo que lentamente, as bibliotecas escolares timidamente eram criadas. Segundo Válio (1990, p.18):

A criação de bibliotecas escolares, no sentido hoje entendido, começou a acontecer no país com a fundação das escolas normais [...]. As bibliotecas das escolas normais foram surgindo até 1915, sendo as décadas de 30 e 40 reservadas à criação das bibliotecas dos ginásios estaduais.

Com isso, iniciam-se no Brasil, intensas discussões sobre a necessidade de bibliotecas escolares apropriadas às escolas e ao ensino, bibliotecas com espaços próprios, acervos propícios a professores e alunos, porém estas reflexões somente se acentuaram no final do século, depois do período imperial. Neste mesmo período, acontece a descentralização das escolas primárias e a educação básica passa a ser responsabilidade do governo local (NISKIER, 1995, p.193).

Neste contexto, São Paulo foi o primeiro estado a se destacar na reformulação dos métodos educacionais com a criação dos grupos escolares, com uma nova proposta de educação primária. No Regimento Interno das Escolas Públicas do Estado de São Paulo, datado de 1894, no capítulo III que se refere a material escolar, já fora previsto a existência de bibliotecas nas escolas preliminares. Neste documento consta:

Para uso e instrução do professor, haverá sob a sua guarda e responsabilidade, em cada escola preliminar uma biblioteca escolar, contendo

manuaes de modernos processos de ensino e vulgarização das principaes applicações da sciencia à agricultura e à indústria (SÃO PAULO, 1894, p.10).

Este Regimento não só pressupõe a instalação de bibliotecas naquelas instituições, como também estabelecia o cuidado da mesma, de acordo com o artigo 84, parágrafo 8, ao diretor compete: “Velar pela boa guarda do edifício, bibliothecas, oficinas, gabinetes, moveis e objectos escolares” (SÃO PAULO, 1894, p.39). Assim, neste Estado, as bibliotecas começam a ser reconhecidas como necessárias ao processo de ensinar, são pensadas já nas plantas arquitetônicas e construções dos prédios escolares, conforme Vidal (2004, p.191) esclarece: “[...] desde o fim do Século XIX, salas para bibliotecas eram previstas nas plantas das escolas para uso e instrução do professor”.

Nessa perspectiva, o Estado de São Paulo tornou-se o pioneiro na luta para formalização das bibliotecas escolares, mas paralelo a esta luta, o comércio de livros deste Estado contava apenas com oito livrarias, a atividade editorial caminhava devagar e o desenvolvimento da indústria editorial paulista ainda precisava de uma revolução (HALLEWELL, 1985, p.32). Contudo, as bibliotecas escolares necessitavam de livros para composição e o desenvolvimento de seu acervo.

A situação no comércio de livros era extremamente desalentadora. Eram poucos os pontos de venda de varejo e praticamente limitados aos bairros mais ricos do Rio de Janeiro e São Paulo; a maior parte dos negócios estava baseada na importação, principalmente de Portugal e França. (HALLEWELL, 1985, p.235).

A lentidão da indústria editorial refletia em dificuldade na aquisição de livros para as bibliotecas dos grupos escolares. Estes tinham como principal função servir de consulta e apoio ao professor, que utilizava de métodos em sala de aula e não pedia leituras suplementares. “[...] quando um aluno, mais curioso, de imaginação mais viva, procurava, por sua própria conta, a biblioteca, ou livros para ler não faltavam quem lhe exprobase o tempo que estava perdendo com leituras recreativas” (FERRAZ, 1957, p.126).

Neste período, reflexões sobre ensino e biblioteca crescem em

todo país, mas as bibliotecas escolares ainda estavam longe de serem legitimadas, de terem um espaço propício com acervo atualizado. Somente depois das Décadas de 1920 e 1930, com a implantação de um novo modelo pedagógico chamado *Escola Nova* que Fernando Azevedo, Anísio Teixeira e Manuel Lourenço Filho “[...] defendem a ideia de que ensino e biblioteca não se excluem, completam-se” (CASTRO, 2003, p.64).

Na Década de 1920 acontece também um grande avanço na “[...] ampliação e solidificação da ideia de livros para crianças, tanto escolares como os de literatura infantil [...]” e também “Um aumento expressivo da indústria do livro no Brasil, que teve em Lobato um dos arrojados representantes” (SILVA, J., 2010, p.36). Avanços estes que, mais tarde, refletem positivamente na composição dos acervos das bibliotecas escolares.

A cada ano, a cada década, a biblioteca escolar vai conquistando configurações mais adequadas à nova maneira de pensar a educação. Dessa forma, criam-se novos conceitos por parte dos pesquisadores com diferentes reflexões e debates acerca do ensino e da biblioteca escolar, pois este espaço torna-se fundamental e necessário para o pleno desenvolvimento do ensino, contribuindo “[...] tanto para atender aos alunos no processo de aprendizagem, como para auxiliar na formação dos professores” (CASTRO, 2003, p.66).

Gomes (1983, p. 46), em pesquisa realizada a respeito das bibliotecas na Primeira República, define biblioteca escolar como instituição “[...] anexa a estabelecimentos de ensino de qualquer categoria abaixo de ensino superior e destinada principalmente aos respectivos professores e alunos”. Além disso, a autora aponta que no período entre 1890 a 1930 foram criadas 262 bibliotecas escolares no país, sendo que 58,2% do total, 28, estavam concentradas na região norte e nordeste, 180 na região sudeste, cinco na região centro-oeste e 49 na região sul. É vidente que estas bibliotecas estavam situadas nos estados mais prósperos economicamente (GOMES, 1983, p.60-66).

De acordo com os dados estatísticos até 1930, no *ranking* de criação das bibliotecas escolares, destacam-se: São Paulo, Minas Gerais e o Distrito Federal. Neste período, embora houvesse um crescimento no número de bibliotecas escolares, a indústria tipográfica ainda caminhava lentamente, o comércio de livros era precário e a falta de verba direcionada às bibliotecas das escolas trouxeram alguns

problemas para a formação e desenvolvimento do acervo, que praticamente “[...] eram compostos de livro-texto ou didáticos, no mais das vezes conseguido por meio de doações de professores [...]”, sendo comprado o que realmente não conseguia adquirir por meio das doações (GOMES, 1983, p.50).

Gomes (1983) ainda esclarece que houve muito mais limitações do que estímulos à criação de bibliotecas neste período, e, que as bibliotecas escolares ganharam com a reforma do ensino e o movimento contra o analfabetismo, principalmente no modelo pedagógico chamado *Escola Nova*. Ao abordar isto, Ferraz afirma que “Não há parte mais importante, hoje em dia, na administração escolar, que a administração de uma biblioteca, pois é em torno dela que gira todo interesse da escola moderna. Sem ler não é possível nenhuma obra de educação” (FERRAZ, 1957, p.125).

Não se pode negar que a Década de 1930 provocou discussões a respeito do papel das bibliotecas escolares, discussões que quase cessaram no governo autoritário de Getúlio Vargas. Mesmo assim, nessa época foram criados o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) pela lei nº. 378 de 13/01/1937 e o Instituto Nacional do livro (INL) pelo decreto lei n. 93 de 21/12/1937.

O INEP tinha a missão de “Promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro com o objetivo de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional” (INEP, 2012). Já o INL foi criado com a finalidade de:

[...] promover o lançamento de obras de reconhecida importância para os estudiosos e que não interessassem comercialmente os editores, estabelecer um cadastro geral e incentivar a criação de novas bibliotecas no país e concorrer para o enriquecimento das mesmas, fazendo-lhes longa distribuição de livros, diretamente adquiridos dos editores, publicar a Enciclopédia Brasileira e o Dicionário da Língua Brasileira. (INSTITUTO NACIONAL DO LIVRO, 1959, p.2).

Embora fosse o período histórico de autoritarismo, houve no *Estado Novo* a preocupação com o nível educativo e cultural da população brasileira. Acreditava-se, já naquele período, que as bibliotecas escolares e o acesso ao livro eram fundamentais para o auto

aprendizado dos alunos. Assim “O Instituto Nacional do Livro, querendo incrementar a organização das bibliotecas [...] se compromete a fornecer gratuitamente 800 livros a cada biblioteca no ano da fundação e 300 nos anos subsequentes” (FERRAZ, 1957, p.124).

Neste período, as reflexões eram: “[...] a escola que não dá à criança o gosto pela leitura, não ensina a ler. É na biblioteca escolar que este gosto vai despertar” (FERRAZ, 1957, p.127). Assim, a biblioteca escolar torna-se indispensável à escola moderna, a nova pedagogia, à formação do aluno, pelo menos oficialmente no papel.

Outro acontecimento importante na trajetória do ensino, do livro, da leitura e na composição do acervo das bibliotecas escolares foi:

A criação da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) pela lei n. 1006, de 30 de dezembro de 1938. A CNLD estabeleceu a primeira política de legislação e controle de produção e circulação do livro didático no país, mas só em 1945, por meio de outro Decreto-Lei (nº 8460, de 26 de dezembro), o Estado consolidava a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático, restringindo ao professor a escolha do livro a ser utilizado pelos alunos (BRASIL, 2011, p.17-18).

Nas Décadas de 1940/50 dois estados se destacavam no quesito bibliotecas escolares, foram: Santa Catarina e o Rio Grande do Sul. O Estado de Santa Catarina, desde que a biblioteca escolar foi legitimada pelo movimento *Escola Nova*, o departamento de educação já instituída legalmente a biblioteca escolar e afirmava que:

O acervo dessas bibliotecas deveria ser composto por [...] livros sobre viagens, ciências naturais (tanto quando possível sob a forma atrativa), biografias, poesias, obras didáticas, dicionários, revistas e jornais ilustrados e outros de interesse educativo. As bibliotecas deverão ser enriquecidas com coletâneas feitas pelos próprios alunos com recortes de jornais, reunidos pelos assuntos: poesias fáceis, poesias para classes adiantadas, artigos sobre economia política, contos infantis, charadas, notícias históricas e outros. Quando houver oportunidade, promover-se-á sessão

literária e artística, com finalidade educativa, aproveitando-se, quanto possível, a colaboração de intelectuais, ou artistas que estiverem de passagem pela localidade [...] (BRASIL, 1942, p.28-29).

Neste contexto, o Estado de Santa Catarina solidificou as bibliotecas escolares e as inseriu nas reformulações do ensino, almejando um espaço com acervo diversificado que atendesse as diferentes necessidades dos alunos, promovendo a produção de conhecimento em um ambiente dinâmico e interativo. Esta realidade perdurou até as Décadas de 1960 e 1970 quando a falta de verbas direcionadas a este espaço, a ausência de políticas de acompanhamento, avaliação e reestruturação permaneceram estagnadas (SILVA, 2011, p.495-496).

O Estado do Rio Grande do Sul por sua vez, no ano de 1950, implantou o programa de organização e reestruturação das bibliotecas escolares, por meio da criação o Setor de Bibliotecas Escolares dentro do Centro de Pesquisa e Orientação Educacional (CPOE), órgão do Estado responsável pelo ensino e pesquisa na área educacional. Foi realizado um “[...] levantamento e o registro da real situação das bibliotecas escolares quanto ao espaço físico, mobiliário, equipamento, acervo e recursos humanos” (MORO, 2011, p.32).

De acordo com este levantamento algumas medidas foram tomadas como, por exemplo, o início do empréstimo domiciliar que foi “[...] permitido para os livros suplementares, formados, na sua maioria, pelos materiais de literatura e/ou destinados à leitura [...]” (MORO, 2011, p.34). Houve também a realização de capacitações para as professoras que atuavam nas bibliotecas escolares. De acordo com Moro (2011, p. 33), pode-se afirmar que:

Foram realizados quatorze cursos no período de 1950 a 1964, capacitando cinquenta “professores bibliotecários” em cada ano, totalizando setecentos professores aptos para atuarem nas bibliotecas das escolas públicas do Estado. Os cursos funcionaram como estímulo para os professores bibliotecários buscarem a formação no Curso de Biblioteconomia da FABICO/UFRGS.

Nas bibliotecas escolares do Rio Grande do Sul os professores

se apropriaram da criatividade na confecção de livros coloridos para estimular a leitura entre as crianças e adolescentes. Durante os anos de 60 e 70 houve reformulações destas bibliotecas devido à implantação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), lei de nº 5692 de 11/08/1971, destinada ao ensino de primeiro e segundo graus. As bibliotecas escolares do Rio Grande do Sul prosseguiram até 1988, quando foram surpreendidas com um ato do governo, determinando o fechamento das mesmas e a volta dos professores que nelas atuavam para sala de aula. Deste período em diante as bibliotecas escolares viveram uma inconstância em virtude das trocas de governo, somente em 1994 com um ato positivo do Estado ocorreu a nomeação de bibliotecários aprovados em concurso público para atuar no Sistema Estadual de Bibliotecas Escolares do Rio Grande do Sul (MORO, 2011).

Em 2011 este Estado contava com 38.851 escolas dos diversos níveis educacionais e destas 22.143 apresentam bibliotecas (Quadro 1).

Quadro 1: Escolas com bibliotecas em 2010 no RS.

Modalidade	Número de escolas	Número de escolas com biblioteca
Creche	2980	1342
Pré-escola	6933	4064
Educação Infantil	5919	3261
Ensino Fundamental	12171	8076
Ensino Médio	2806	2707
Educação Profissional	503	486
Educação de Jovens e Adultos - EJA	2539	2207
TOTAL	33.851	22.143

Fonte: Moro (2011, p. 72).

Nesta tabela constata-se que nos espaços educativos voltados à criança na primeira infância, creche, pré-escola e educação infantil 45,25% ainda não possuem bibliotecas; este é um percentual alto, por ser a faixa etária que as crianças entram em contato com o mundo da leitura, dos livros, sejam pela oralidade ouvindo uma história ou

folheando um livro com imagens. É neste período que inserimos o livro no cotidiano das crianças como se fosse um brinquedo. O uso e a frequência a esses espaços são fundamentais para o desenvolvimento da criança, para sua convivência com o livro.

Assis (2010) em sua dissertação de mestrado intitulada *O lugar da biblioteca escolar no discurso da legislação sobre o ensino secundário brasileiro (1838-1968)* analisou as quatro edições do *Guia das Bibliotecas Brasileiras* e destacou diferentes dados quantitativos das bibliotecas escolares retirados da 3ª. e 4ª. edições do referido Guia que foram publicados, respectivamente pelo INL em 1955 e 1969.

Em 1955 havia 748 bibliotecas escolares em escolas primárias e 23 em escolas secundárias. Em 1969 o guia traz um total de 9.743 bibliotecas existentes no Brasil, destas 5.407 são bibliotecas escolares (ASSIS, 2010, p.46-50).

É visível o crescimento considerável no número de bibliotecas escolares naquele período e também nas iniciativas em prol da leitura, o que foi uma conquista significativa, visto que o momento histórico/político que a população brasileira vivia não era dos melhores, a censura e a repressão ainda rondavam o nosso cotidiano.

Apresenta-se a seguir, um quadro elaborado a partir de números presentes 4ª. edição do *Guia de Bibliotecas* lançado em 1969.

Quadro 2: Número de Bibliotecas Escolares no Brasil (1969).

Região	Total de bibliotecas escolares	Total de bibliotecas escolares cadastradas no INL
Região Norte	98	55
Região Nordeste	499	378
Região Sudeste	1811	1486
Região Sul	2859	2595
Região Centro-Oeste	140	81
TOTAL	5407	4595

Fonte: Adaptado de Assis (2010, p.47-48).

No *ranking* das regiões constata-se que “O maior número de bibliotecas escolares estava nas Regiões Sudeste e Sul seguidas pela região Nordeste” (ASSIS, 2010, p.51) Neste sentido, é visível na

sociedade da época, um reconhecimento da necessidade e importância da biblioteca escolar, do livro, da leitura para formação e o desenvolvimento da criança.

Um dos avanços neste período na promoção do livro e da leitura em nosso país “[...] foi à criação em 1968 da Fundação Nacional do Livro Infante-Juvenil (FNLIJ), no Rio de Janeiro [...]”. (SILVA, R., 2010, p.41). Esta instituição tem como missão “Promover a leitura e divulgar o livro de qualidade para crianças e jovens, defendendo o direito dessa leitura para todos, por meio de bibliotecas escolares, públicas e comunitárias” (FUNDAÇÃO..., 2012).

As Décadas de 1970 e 1980 marcam o início de ações e programas voltados em prol do livro, das bibliotecas, a princípio chamadas salas de leitura. De acordo com Oiticica (1997, p.6):

Em 1973, o Instituto (INL) é reestruturado por meio do Decreto nº 72.614, de 15 de agosto, e nas suas atribuições passa de “editor” para “promotor de publicações” não apenas de interesse a cultura nacional, mas também de interesse educacional, científico e cultural.

Em 1985, pelo Decreto nº 9152, o governo federal criou o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que trouxe diversas mudanças quanto à distribuição dos livros nas escolas, quanto à reutilização dos mesmos, à política de escolha do livro, dentre outras, o que refletiu na composição do acervo das bibliotecas escolares que passaram a ter prioritariamente em suas prateleiras livros didáticos que auxiliavam em pesquisas escolares. Este órgão permanece ativo até os dias atuais e em 2011 foram investidos R\$ 140,6 mil reais nele e distribuídos 14,1 milhões de livros (BRASIL, 2009). Vale salientar, que os livros didáticos auxiliam as pesquisas escolares, são utilizados em sala de aula para ensino de disciplina específica, têm a função didática para complementar o ensino e segundo Ferraz (1957, p.127) “A escola que não dá a criança o gosto pela leitura, não ensina a ler. É na biblioteca escolar que este gosto vai despertar, e não apenas aprendendo os textos, na classe”.

Para Silva, R. (2010, p.42) a educação na Década de 1980: “Foi, gradativamente, atingindo um maior contingente da população. Entretanto, a qualidade não acompanhou o avanço da oferta de vagas [...]”. Embora tivesse acontecido uma democratização do acesso à

educação e ampliação do número de vagas das escolas, no que se referem às bibliotecas escolares, muito pouco mudou qualitativamente, os espaços eram inadequados, com acervo limitado, pequeno, não chamavam atenção dos alunos e, além disso, estavam sem recursos para investimento.

De lá para cá, acentuam-se a criação de leis, de fundações, programas que fomentam a leitura, o livro, a formação de leitores nas bibliotecas de escolas públicas de todo País.

Em 1992 cria-se o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER), que visa à valorização social da leitura e da escrita vinculado à Fundação Biblioteca Nacional e ao Ministério da Cultura (MINC). De acordo com esse programa, o PROLER contribui com instituições que desenvolvem projetos no fomento e promoção à leitura, e existe para promover discussões, melhorar a prática e fortalecer a necessidade de repensarem a leitura no dia a dia (BRASIL, 2013c).

Em 20 de dezembro de 1996 é importante ressaltar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação é revista, ampliada e assim é estabelecida a Lei nº 9394/96 das atuais Diretrizes e Bases da educação nacional (BRASIL, 2013b) e em 1997 são criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), com proposta de integrar as linguagens, com desenvolvimento de trabalhos interdisciplinares na superação dos problemas e dificuldades educacionais. Os PCNs, compostos de 10 volumes, citam a biblioteca escolar como essencial para a formação de leitores, conjuntamente com as atividades de leitura e acervo (BRASIL, 1997, p.58).

Os PCNs tratam a biblioteca escolar como um espaço propício à preservação da cultura e fundamental para desenvolver o gosto pela leitura e afirma que para isso são necessários:

[...] textos dos mais variados gêneros, respeitados os seus portadores: livros de contos, romances, poesia, enciclopédias, dicionários, jornais, revistas (infantis, em quadrinhos, de palavras cruzadas e outros jogos), livros de consulta das diversas áreas do conhecimento, almanaques, revistas de literatura de cordel, textos gravados em áudio e em vídeos, entre outros (BRASIL, 1997, p.92).

A biblioteca escolar é compreendida como espaço necessário ao aprendizado e à leitura, cabendo ao professor e ao profissional que

atua nela, estimular nos alunos a leitura dos mais diversos gêneros literários. Em 1997 acontece a criação do Plano Nacional da Biblioteca da Escola (PNBE).

O PNBE tem como objetivos: “A democratização do acesso às fontes de informação; o fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores; e o apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor” (BRASIL, 2008, p.13).

Em 1998, o PNBE distribuiu 4,2 milhões de livros, em 123 títulos, a 20 mil escolas públicas que registraram matrícula igual ou superior a 500 alunos, tendo como público-alvo alunos de 1ª a 8ª séries. Em 1999, o acervo tinha como público alvo alunos de 1ª a 4ª série, com distribuição de 3,9 milhões de livros, em 109 títulos, a 36 mil escolas com mais de 150 alunos. O terceiro acervo, referente a 2000, atendeu às necessidades pedagógicas dos professores que atuavam no Programa Parâmetros em ação, distribuindo 577,4 mil obras. (MARTUCCI, 2005, p.221).

Avalia-se que um acervo atualizado, que atenda às necessidades dos leitores é um dos aspectos essenciais para implantação e composição das bibliotecas escolares, mas ele necessita estar organizado. Segundo Silva, R., (2010, p.43) o PNBE “[...] enviou as escolas o Manual Básico da Biblioteca na Escola [...]” para que todas as escolas apresentassem sua biblioteca com certa organização.

A partir de 2002, o Programa Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE) iniciou o programa *Literatura em minha casa* e enviou às bibliotecas das escolas e para as 4ª e 5ª séries, uma seleção de 30 títulos que foram distribuídos em 6 coleções diferentes, contendo 5 volumes, a saber: poesia, contos, novela, obra clássica adaptada e teatro [...]. (SILVA, R., 2010, p.45).

No ano seguinte 2003, o *Literatura em Minha Casa* distribuiu 4.062.510 coleções a 3.449.253 estudantes de 4ª série de 124.408 escolas e 3.745.810 coleções a 2.969.086 estudantes de 8ª série em 35.685 escolas e 544.916 coleções a 463.134 estudantes das últimas séries do fundamental I e II em 10.964 escolas (BRASIL, 2008, p.15).

Silva, R. (2010, p.45) ao discutir a atuação do PNBE, ao longo desses anos afirma que: “[...] enviar livros e mais livros, sem ao menos questionar se não seria mais pedagógico construir uma biblioteca na escola, investir no seu acervo, ampliar a variedade, formar professores para o trabalho com a leitura”.

Nos anos seguintes outras leis foram sancionadas em prol do livro, da leitura e da biblioteca escolar. Em 30 de outubro de 2003 foi instituída a Política Nacional do Livro que dentre suas diretrizes, no capítulo IV da Difusão do Livro, no Artigo 13, alínea ‘b’ orienta ‘a’ “[...] introdução da hora de leitura diária nas escolas; [...]”

(BRASIL, 2013a). Este órgão, segundo Silva, R. (2010, p.46), “[...] posteriormente, em 2005, adotou o nome Vivaleitura para designar o Ano Ibero Americano de Leitura, comemorado aqui e em países da América e da Europa”.

O Vivaleitura buscava garantir uma Política Nacional do Livro, Leitura e Biblioteca Escolar com foco na formação de leitores e foi em decorrência do Vivaleitura que em 2006 os Ministérios da Cultura e Educação criam o Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL) (BRASIL, 2013d). Ele segundo Silva, R. (2010, p.46-47) é composto de:

[...] quatro eixos: democratização do acesso, fomento à leitura e formação, valorização da leitura, comunicação e apoio à economia do livro. O âmbito do Plano prevê desde a implantação de novas bibliotecas municipais e escolares, além da continuidade do programa de distribuição de livros para as escolas; dos programas de formação de mediadores de leitura [...].

O PNLL passou por muitas discussões e reflexões nos últimos anos e hoje o objetivo central deste programa 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” (BRASIL, 2013d, p.144).

O Programa reconhece a importância do livro, da leitura e da literatura para o desenvolvimento de todo ser humano e também a importância da capacitação contínua de mediadores de leitura para atuar nas salas de aula e nas bibliotecas das escolas. Conforme Silva, R. (2010, p.47) “[...] o plano é ambicioso, pois sua proposta busca abranger a leitura não apenas pela distribuição de livro, mas ampliar o olhar para

a cadeia que envolve biblioteca, a pesquisa e a formação de mediador”. Busca consolidar políticas a curto, médio e longo prazo, fomentando políticas do livro e da leitura em todas as esferas federais, estaduais e municipais (BRASIL, 2013d, p.34).

No decorrer desta pesquisa com alguns avanços e certas exigências no sistema de ensino, foi possível constatar conquistas em relação às bibliotecas escolares, ao acesso ao livro e o fomento às práticas de leitura no país. De acordo com Martucci (2005, p.218):

[...] merece reconhecimento o projeto de Lei n 3549/2000, de autoria da deputada Esther Grossi (PT-RS), apresentada ao plenário da Câmara dos deputados em setembro de 2000, que previa a universalização, determinando a responsabilidade das entidades mantenedoras na criação e manutenção de bibliotecas escolares, que deveriam possuir um acervo mínimo de quatro livros por aluno matriculado.

Há anos acontece a luta pela efetiva implantação e obrigatoriedade das bibliotecas nas escolas e infelizmente naquele momento não houve aprovação da Lei 3549/2000. Em 2009 o deputado Lobbe Neto (PSDB-SP) apresenta a Lei 324/09 que mais tarde embasou o último avanço significativo quando em 24 de maio de 2010 foi publicada no Diário Oficial da União, a aprovação da Lei que busca universalizar as bibliotecas escolares em nosso país (BRASIL, 2012a). Esta Lei é um marco na história das bibliotecas escolares no Brasil e é composta dos seguintes artigos:

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

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

Parágrafo único. Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste

acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares.

Art. 3º Os sistemas de ensino do País deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, nos termos previstos nesta Lei, seja efetivada num prazo máximo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis nºs 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1998.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação (BRASIL, 2012a).

A aprovação dessa Lei demonstra o reconhecimento da importância das bibliotecas escolares, com a obrigatoriedade de um espaço específico nas escolas públicas e privadas em todo território nacional, com acervo nos diversos suportes, garantindo a atuação do bibliotecário (BRASIL, 2012a).

Historicamente, a biblioteca escolar funcionou como depósito de livros, mais tarde com alguns avanços teve como “[...] objetivo específico de fornecer livros e material didático tanto a estudantes como a professores [...]” (FONSECA, 1992, p.62). Hoje defensores das bibliotecas escolares lutam para que este espaço funcione como centro de informação e que seja reconhecido e incluído no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, para exercerem de fato seu papel no processo de ensino-aprendizagem. Freire *et al.* (2009, p.122) afirmam que:

A função educativa da biblioteca escolar representa um reforço à ação do aluno e do professor. Já em relação ao aluno, as atividades da biblioteca podem ajudar a desenvolver habilidades de estudo independentes, ou atuar como instrumento de autoeducação na busca pelo conhecimento ou, especialmente desenvolver sua leitura e auxiliar na formação de hábitos e atitudes de manuseio, consulta e utilização do livro, da biblioteca e da informação.

A biblioteca escolar tem uma função mais que especial no contexto de ensino-aprendizagem, é ferramenta ímpar de apoio informacional a toda comunidade escolar. O Manifesto UNESCO/IFLA (UNESCO, 1999) apresenta a biblioteca escolar como essencial no âmbito educativo, pois:

[...] propicia informação e ideias fundamentais para o sucesso de seu funcionamento na atual sociedade, baseada na informação e no conhecimento. A Biblioteca Escolar habilita os estudantes para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis.

Neste mesmo contexto, o Manifesto UNESCO/IFLA (UNESCO, 1999) apresenta também a importância de um trabalho em conjunto, biblioteca e professor, “[...] pois quando bibliotecário e professores trabalham em conjunto, os alunos atingem níveis mais elevados de literacia, de leitura, de aprendizagem, de resolução de problemas e competências no domínio da informação”.

Considerações Finais

A pesquisa evidenciou a luta para constituir e legitimar a biblioteca nos espaços escolares ao longo da História do Brasil. No período colonial, evidencia o esforço dos Jesuítas para fazer chegar os livros em nosso país, para estruturar o sistema de ensino, criar colégios e conseqüentemente implantar bibliotecas nas escolas Jesuíticas, o que resultou num grande avanço neste período, embora toda esta estrutura fora desmantelada com a expulsão dos Jesuítas em 1759 por Marques de Pombal.

A partir do Século XIX, houve ampliação do número de publicações no país, porém o comércio enfrentava muitas dificuldades, era fraco, as bibliotecas e o sistema de ensino demoraram a se consolidar. As primeiras escolas não possuíam bibliotecas, e nem espaços específicos para os livros. Houve neste período grandes discussões, reflexões acerca da necessidade de biblioteca nas escolas, mas estas somente foram previstas nas plantas das escolas no final do Século XIX.

As bibliotecas exercem papel ímpar, não há dúvidas de sua importância dentro das escolas, da sua atuação no processo educativo, na disseminação da informação, do conhecimento, na formação de leitores críticos, reflexivos e também como suporte e apoio aos professores nas ações pedagógicas.

É necessário que se coloque à disposição de toda comunidade escolar, uma biblioteca, com ambiente agradável, acolhedor, arejado, com acervo atualizado que atenda às necessidades dos leitores. Nessa perspectiva, bibliotecários, professores, pesquisadores e profissionais que atuam nesse espaço, devem assumir um papel contínuo de defensores das bibliotecas escolares, legitimando-as cada dia mais, utilizando estratégias dinamizadas, interativas, que a levem a assumir seu verdadeiro papel educativo, pois é um espaço de ação pedagógica, de fruição e produção de conhecimento.

Atualmente visualizamos esforços na criação de programas, planos, metas, ações no fomento às práticas de leitura, na real efetivação das bibliotecas escolares, na formação de mediadores de leitura em diferentes âmbitos, públicos, privados, porém essas iniciativas têm que ser uma prática cotidiana em todo território nacional.

Sugere-se também a ampliação de pesquisas a respeito da temática biblioteca escolar, porém estas devem ser publicadas e disseminadas, pois como afirma Silva (1995, p.44): “Escrever sobre Biblioteca Escolar, é tocar numa das maiores deficiências do nosso aparelho escolar. Desde os colégios dos Jesuítas, nossa primeira experiência de educação formal até os dias atuais, muito pouco se fez em relação à biblioteca escolar”.

Ler, conhecer e escrever sobre a história das bibliotecas escolares, em nosso país, seus percursos, nos faz compreender esta Instituição na atualidade. A sua importância no processo educativo e também as dificuldades de sua inserção no contexto pedagógico na maioria das escolas brasileiras e, principalmente, o desafio que temos: fortalecer o papel da biblioteca em nosso ensino, cada vez mais.

Referências

ASSIS, Wanderlice da Silva. **O lugar da biblioteca escolar no discurso da legislação sobre o ensino secundário Brasileiro (1838-1968)**. 2010.

159f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2010.

Brasil. Leis e Decretos. **Lei nº 10.753 de 30 de outubro de 2003.** Institui a Política Nacional do Livro. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.753.htm>. Acesso em: 20 fev. 2013a.

_____. **Lei nº 12.244 de 24 de maio de 2010. 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: 25 jun. 2012a.**

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2013b.

_____. Ministério da Cultura. Fundação Biblioteca Nacional. **Proler.** Disponível em: <<http://catalogos.bn.br/proler/Proler.htm>>. Acesso em: 5 mar. 2013c.

_____. Ministério da Cultura. **Plano Nacional do Livro e da Leitura.** Disponível em: <<http://189.14.105.211/conteudo/c00006/Justificativa.aspx>>. Acesso em: 23 fev. 2013d.

_____. Ministério da Cultura. **Proler: concepções e diretrizes.** Brasília: Minc, 2009.

_____. Ministério da Educação. **Avaliação de bibliotecas escolares no Brasil** Brasília: MEC, 2011.

_____. Ministério da Educação. **Organização ensino primário e normal.** Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos; Departamento de Educação, 1942. (Boletim, 21).

_____. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras.** Brasília: Ministério da Educação, 2008.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa.** Brasília: MEC, 1997.

CASTRO, César Augusto. Ensino e biblioteca: diálogo possível. **Transinformação**, Campinas, v. 15, n. 1, p. 63-72, jan./abr. 2003.

FERRAZ, Wanda. **A biblioteca**. Rio de Janeiro: Livraria Freitas Bastos, 1957.

FONSECA, Edson Nery. **Introdução a biblioteconomia**. São Paulo: Pioneira, 1992.

FREIRE, Isa Maria *et al.* Ação de informação para cidadania: biblioteca e arquivo escolar. **Perspectivas em Ciência da Informação** Belo Horizonte, v. 14, n. 1, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-99362009000100009>. Acesso em: 5 mar. 2013.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTO E JUVENIL. **Missão**. Disponível <<http://www.fnlij.org.br/>>. Acesso em: 11 jun. 2012.

GOMES, Sônia de Conti. **Bibliotecas e sociedade na Primeira República**. São Paulo: Pioneira, 1983.

HALLEWELL, Laurence. **O livro no Brasil: sua história**. São Paulo: Ed. USP, 1985.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. [INEP]. **Histórico**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/conheca-o-inep>>. Acesso em: 7 jun. 2012.

INSTITUTO NACIONAL DO LIVRO [INL]. **Catálogo**, Rio de Janeiro: INL, 1959.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. **Tendências da educação brasileira**. São Paulo: Companhia Melhoramentos. 1944.

MARTUCCI, Elizabeth M. Financiamento, legislação e redes: debatedores. In: MACEDO, Neusa Dias de (Org.). **Biblioteca escolar brasileira em debate: da memória profissional a um fórum virtual**. São Paulo: Senac, 2005. p. 339-363.

MORAES, Rubens Borba de. **Livros e bibliotecas no Brasil colonial**. São Paulo: Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo, 1979.

MORO, Eliane Lourdes da Silva; ESTABEL, Lizandra Brasil. Bibliotecas escolares: uma trajetória de luta, de paixão e de construção da

cidadania. In: MORO, Eliane Lourdes da Silva. **Biblioteca escolar:** presente. Porto Alegre: Editora Evanograp/CRB-10, 2011. p. 33-45.

NISKIER, Arnaldo. **Educação brasileira:** 500 anos de história. Rio de Janeiro: Consultor, 1995.

OITICICA, Ricardo. **O Instituto Nacional do Livro e as ditaduras:** academia brasileira dos rejeitados. 1997. 270 f. Tese (Doutorado em Literatura) – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil.** Rio de Janeiro: Vozes, 1978.

SÃO PAULO. **Regimento interno das escolas públicas do Estado de São Paulo.** São Paulo: Manuscrito. 1894.

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

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

SILVA, Rovilson José. **Biblioteca escolar e a formação de leitores:** o papel do mediador de leitura. Londrina: EDUEL, 2010.

SILVA, Waldeck, Carneiro da. **Miséria da biblioteca escolar.** São Paulo: Cortez, 1995. (Coleção questões da nossa época, v. 45).

UNESCO. **Manifesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar.** 1999. Disponível em: <<http://www.ifla.org/v/S11/PUBS?Portugueses-Brasil.pdf>> Acesso em: 10 mar. 2012.

VÁLIO, Else Benetti Marques. Biblioteca escolar: uma visão histórica. **Transinformação**, Campinas, v. 2, n. 1, p. 15-24, jan./abr. 1990.

VIDAL, Diana Gonçalves. Bibliotecas escolares: experiências escolanovistas nos anos de 1920-1930. In: MENEZES, Maria Cristina de (Org.). **Educação, memória, história, possibilidades, leituras.** Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 187-211.

VILLALTA, Luiz Carlos. **Reformismo ilustrado censura e prática de leitura**: usos do livro na América Portuguesa. 1999. 445 f. Tese (Doutorado em História) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

CAPÍTULO 2

Reflexões sobre a leitura e a biblioteca escolar

Rovilson José da Silva

Sueli Bortolin

Embora a biblioteca escolar seja frequentemente abordada em pesquisas como um dos espaços para as ações de leitura, acreditamos que ainda há muito a ser discutido sobre esse gênero de biblioteca, em especial, por ele ser a base para a formação de leitores.

Essa instituição ainda vive no “submundo” da escola brasileira. A sua importância na formação do leitor, dentro e fora dos portões escolares, permanece apenas no discurso. Incorporar a biblioteca ao sistema educacional constitui-se uma das premissas elementares para educação brasileira, uma vez que o seu uso, ainda é mito, pois quando presente nos estabelecimentos educacionais é raro funcionar satisfatoriamente.

Em consequência disso, a maioria dos indivíduos ainda não usufrui plenamente a biblioteca em sua vida cotidiana. Os municípios geralmente possuem poucas bibliotecas e, estas, estão localizadas na região central das cidades, onde nem todos têm acesso. Dessa maneira, a biblioteca está quase sempre ausente na formação do cidadão.

E o indivíduo, quando chega à escola, não está acostumado a exigir uma biblioteca como um dos elementos fundamentais ao desenvolvimento de seu conhecimento. Nem é comum existir a preocupação dos pais no momento da matrícula, por exemplo, em saber se há biblioteca na escola. Esse comportamento reforça a ideia do ensino centrado apenas nas informações transmitidas pelo professor, o que acarreta a reprodução da atitude de ignorar a importância da biblioteca na formação do estudante.

Um dos aspectos que contribui ao não desenvolvimento de ações de leitura, por meio da biblioteca escolar, refere-se aos diferentes profissionais que trabalham nesse gênero de biblioteca.

Muita crítica tem sido feita sobre o professor ocupar o espaço do bibliotecário na escola. Por outro lado, com a mesma intensidade se fala do despreparo pedagógico do bibliotecário para atuar na biblioteca das escolas. Corporativismo à parte, pouco se tem feito para resolver esse impasse e a biblioteca escolar, em especial na esfera pública, não

progride. Ineficiente, permanece ausente da vida dos estudantes. Sofre do mal da invisibilidade, quase ninguém percebe a sua falta.

Estabelecido o impasse, traremos para esta discussão, entre outros aspectos, o que consideramos mais relevante e tem sido esquecido: a formação do mediador de leitura no espaço da biblioteca escolar, antes, porém, discutiremos a identidade desse gênero de biblioteca.

Biblioteca Escolar: em busca de uma identidade

As bibliotecas são tradicionalmente percebidas como um espaço de organização e manutenção de livros; porém, à medida que novos suportes de informação e documentação vão surgindo, elas precisam, progressivamente, alterar sua forma de atuação na sociedade.

Paralelamente a essas mudanças, os profissionais envolvidos com a biblioteca escolar vêm propondo ações com o intuito de torná-la cada vez mais heterogênea. Assim, as bibliotecas escolares são responsáveis em proporcionar aos estudantes a base para a leitura.

Em virtude da ação pluralizada da biblioteca escolar, a literatura tem apresentado outras formas de denominação para esse gênero de biblioteca. No Chile, por exemplo, existe o CRA – Centro de Recursos para a Aprendizagem (CHILE, 2001), que não se limita a ser um lugar de acúmulo de textos e materiais, mas sim um espaço em que se unem diferentes recursos, tendo como respaldo o currículo da escola.

Outro exemplo de estrutura de biblioteca com um cunho mais global, é a Biblioteca-Centro de Documentação (BCD) existente desde a Década de 1970 na França. A filosofia da BCD era de

[...] criar dentro da escola um serviço geral que permitisse viver outras relações com a escrita, recolocando o aprendizado no exercício de uma cultura, em contato com a produção viva, o instrumento de uma política global de leitura ligada aos outros locais de vida no bairro (FOUCAMBERT, 1998, p.141).

Sobre as BCDs, Foucambert (1998, p.141) relata que no início “[...] os bibliotecários temiam ver a escola escolarizar a biblioteca, e os professores, ver a escola bibliotecarizada, mas a questão não era

acrescentar uma biblioteca a uma escola ou uma escola a uma biblioteca”; mas perceber essas duas células como facilitadoras do ato de ler e da produção do conhecimento.

Acreditamos que a prática desse conceito mais abrangente de biblioteca, apenas é possível com uma mediação efetiva e constante, mediação aqui entendida como um projeto deliberado da escola na gestão da biblioteca por todos os mediadores de leitura pertencente à comunidade escolar.

Com esse conceito menos restrito, é inútil apontar culpados e é necessário resolver em definitivo a situação da biblioteca escolar, pois comumente encontramos professores se queixando da forma como eles e seus alunos são atendidos na biblioteca da escola. Por outro lado, é comum também o bibliotecário (ou professor de biblioteca) reclamar da ausência e do descomprometimento dos professores em relação às bibliotecas escolares e aos trabalhos (quase sempre desinteressantes) que estes solicitam aos alunos. O que ocorre geralmente segundo Silva (1986, p.87) é que “[...] aos olhos dos bibliotecários, a figura do professor assemelha-se muito à de um sujeito acostumado ‘a passar a peteca pra frente’ [e] na mente dos professores a imagem do bibliotecário é uma mistura de almoxarife, escrevente e policial [...]”.

Essas acusações não têm contribuído para o fortalecimento da biblioteca escolar, pelo contrário, o resultado disso é que o entendimento se torna fragmentado e nenhum dos lados fica satisfeito. O pior é que o prejuízo cultural e educacional fica para um terceiro elemento – o usuário dos serviços da biblioteca escolar.

Mediação e Mediadores de Leitura na Biblioteca Escolar

Entendemos que a mediação da leitura é uma tarefa de fundamental importância e que mediá-la exige formação que englobe aspectos científicos e educacionais, além de compromisso e disposição para que os projetos da biblioteca não se tornem descontínuos; nem tampouco alheios às discussões pedagógicas da escola.

Se a escola possui biblioteca, nem sempre essa denominação faz jus ao seu conceito, pois ela está localizada no pior espaço, a iluminação é precária, o mobiliário composto de tudo aquilo que sobrou de outras repartições. Enfim, uma verdadeira improvisação que pode refletir no atendimento e no desejo de permanecer nesse ambiente.

Para Freire (1991, p.34-35) “[...] o ético está muito ligado ao estético. Não podemos falar aos alunos da boniteza do processo de conhecer se sua sala de aula [nesse caso a biblioteca] está invadida de água, se o vento frio entra decidido e malvado sala adentro e corta seus corpos pouco abrigados”.

Todo esse descaso é promovido, num primeiro momento, pelo Estado. Posteriormente, a escola reproduz em seu âmbito a estrutura estatal, de desprestígio à leitura e à biblioteca. Não é apenas uma questão de culpabilizar este ou aquele órgão, mas sim tornar evidente a gravidade da situação enfrentada pela biblioteca escolar que se vê impedida de oferecer ao aluno o acesso à leitura.

Formar leitores requer, além de bibliotecas, um mediador, ou seja, aquele que “está no meio” do processo, entre a escola e a biblioteca, entre o aluno e o acesso à leitura.

No âmbito da mediação estão os familiares, os professores, os bibliotecários, os editores, os críticos literários, os redatores, os livreiros e até os amigos que nos emprestam um livro, indicam um CD-ROM ou uma página na Internet.

Os familiares deveriam ser os primeiros mediadores de leitura, pois são os elos da criança com o mundo, entretanto, os pais e demais membros da família, em geral, não têm a dimensão da influência que podem exercer sobre as crianças, no sentido de motivá-las a ler desde a mais tenra idade. Ou seja, no período em que as crianças estão mais flexíveis, inquietas, curiosas e desejosas de aprender o novo; desprendidas de conceitos e preconceitos, interessando-se em explorar tudo que está ao seu redor. Este é um período no qual se deve aproveitar para estreitar a convivência com textos, porém nem sempre as condições econômicas do brasileiro permitem a ele a inclusão do livro, de um CD-ROM ou da Internet no orçamento familiar, resultando que a maioria passa toda uma vida, sem nunca ter comprado sequer um jornal (BORTOLIN, 2001, p.31-32).

Se a família não tem condições (econômicas e culturais) de cumprir a tarefa de mediar a leitura, as escolas, de maneira precária ou de forma enriquecida, tentam fazer esta mediação. Assim, o professor está encarregado compulsoriamente de aproximar o educando da leitura. E é fundamental que ele faça esta mediação, apresentando a leitura como algo prazeroso e não como instrumento de avaliação e tarefa; levando o aluno a se apropriar da leitura e da biblioteca.

Constatamos em pesquisa anterior (SILVA, 2001) que nas escolas de ensino fundamental da rede pública, em Londrina, o mediador de leitura que atuava na biblioteca era o professor regente de sala de aula. Isso em geral acontecia, pois, o quadro de professores era insuficiente, portanto, à biblioteca enviavam o profissional “disponível”, ou seja, aquele readaptado, impossibilitado por motivo de saúde de reger uma sala de aula. Nessa perspectiva, a eficiência para mediar estará subjugada por outras necessidades alheias à disseminação da leitura.

Quando um profissional readaptado assume a coordenação de uma biblioteca escolar, geralmente organiza o espaço e o atendimento com uma visão estereotipada, que em nada contribui para que ele seja efetivamente utilizado. Acaba por incentivar a postura autoritária e a ideia utilitarista sobre uma biblioteca escolar; e em consequência disso, mantém-se o conceito de que biblioteca é um lugar de silêncio, de sossego e o livro, um objeto sacralizado. Além disso, realiza atividades de cunho “estritamente” pedagógico, em detrimento da fruição estética do texto lido.

Diante de uma realidade, às vezes desalentadora, deve-se ter clareza do âmbito de atuação do mediador e de seu compromisso educacional com a leitura. Para isso torna-se imprescindível a discussão sobre sua formação.

Formação do Mediador de Leitura

O mediador pode facilitar a relação entre o leitor e o texto, nesse caso é preciso que se tenha clareza de sua ação. Acreditamos que no cerne do incentivo à leitura, está a formação do mediador, e este, no desempenho de suas atividades, necessita equilibrar os procedimentos pedagógicos, culturais e informativos. Já que,

[...] sem formação que atente para a complexidade contida nas relações da criança com a leitura, sem clareza quanto a seu papel, ao lugar da leitura na vida social, aos vínculos profundos existentes entre práticas de leitura, cultura e sociedade, sem conhecimento profundo dos materiais de leitura a serem oferecidos, é difícil imaginar uma situação

decisiva de agentes diversos na busca de reversão do quadro atual (PERROTTI, 1990, p.81).

A infância e a adolescência possuem características próprias, distintas umas das outras e não é possível mediar a leitura na escola sem que levemos isso em conta. Nesse caso, o mediador de leitura do público infantojuvenil deverá conhecer o desenvolvimento psicossocial dessas fases, de modo a oferecer leituras que despertem interesse da criança e do adolescente que ainda não tiveram experiências significativas com ela e, paralelamente, mantenha o estímulo àqueles que leem.

O mediador de leitura não pode se abster dos mecanismos pedagógicos que o auxiliem na manutenção das ações de leitura na escola. No entanto, o texto literário não pode ser transformado num mero pretexto para atividades redutoras de sua significação. Uma vez que o texto literário deva ser considerado um objeto cultural que extrapole ao conteúdo programático, preparando o leitor para a multiplicidade da vida, pois é nele/e com ele que, em especial as crianças e adolescentes, encontram respostas as suas indagações.

Segundo Soares (1999, p.22)

[...] o que se pode criticar, o que se deve negar *não* é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o.

E ainda não se pode prescindir do aspecto cultural, pois defendemos que o mediador, no momento de sua formação, ou posteriormente com cursos de formação continuada, deva estar atento às diversas manifestações culturais, desde a erudita até a popular, sem preconceito ou elitização.

Para se mediar com eficiência, torna-se inevitável o embasamento sobre a arte e a literatura, pois a compreensão do processo artístico quer seja: escrito, sonoro ou plástico, pode contribuir para que o mediador de leitura amplie sua percepção sobre o encaminhamento de ações de leitura na escola. Possibilita-lhe contemplar ideias opostas e, principalmente, a ler os sentimentos

humanos apresentados nas mais diversas linguagens. Se o mediador está alheio ao processo artístico, pode apresentar dificuldade para encaminhar a leitura com a liberdade que ela exige quando da iniciação do leitor.

Outro requisito primordial é que esse mediador seja leitor, que tenha compromisso com o trabalho de leitura; seja flexível na relação com a comunidade e busque constantemente o embasamento pedagógico e esteja em sintonia com o desenvolvimento pedagógico da escola.

É indispensável que se destaque a necessidade de o mediador saber interagir com uma variedade de textos e, ao mesmo tempo, levar o leitor a misturar sua voz com as vozes de sua leitura e construir seu próprio discurso, num processo dialógico (BAKHTIN *apud* BRAIT, 1997, p.30) de conhecimento e aquisição de leitura.

Acreditamos que a formação do mediador de leitura seja uma das premissas básicas para o fomento e desenvolvimento da leitura nas bibliotecas escolares. E que, a intensificação da educação continuada, seja uma iniciativa acertada para a solução das questões que envolvem o desenvolvimento da leitura na escola.

Se a escola não possui biblioteca, deve buscar meios para sua implantação. Nesse caso, independentemente das condições da escola, o trabalho poderá se iniciar com ações graduais e constantes, envolvendo num primeiro momento o corpo docente e a posteriori a comunidade escolar.

Por outro lado, quando a escola possui biblioteca deve buscar estratégias para o melhor atendimento e oferecimento de atividades/serviços que venham suprir as necessidades e expectativas da comunidade na qual está inserida. Procedimentos simples devem ser adotados inicialmente como, por exemplo, integrar a biblioteca às discussões pedagógicas da escola, realizando um planejamento conjunto que promova ações de leitura.

Vale salientar, que não é necessária grande monta de recursos financeiros na criação de um espaço aprazível, alegre e dinâmico. Caso a escola não disponha de recursos para estruturar um espaço adequado à biblioteca (acervo, mobiliário, iluminação etc.), deve procurar alternativas criativas para que o espaço não seja apenas um amontoado de livros, reforçando a imagem de improviso e descompromisso pedagógico da biblioteca e da escola. Porém, isso não significa

prescindir da estrutura que é necessária à implantação de uma biblioteca e nem empobrecer o acervo, que deve ser priorizado.

É imprescindível que os educadores (professores, bibliotecários, atendentes de biblioteca...) tenham a percepção da função e importância da biblioteca para o ensino, buscando a integração e propondo encaminhamentos enriquecedores na criação e manutenção de espaços de leitura e formação de leitores.

Essa responsabilidade é ampliada, se levarmos em conta que a maioria da população urbana vive nas regiões periféricas e que lá dificilmente encontramos espaços públicos de leitura, cabendo à biblioteca escolar oferecer a essa população a concretização do acesso à leitura, informação e lazer.

Tudo isso, torna-se inócuo se esse gênero de biblioteca não dispuser de um mediador que estabeleça vínculos entre o fazer pedagógico e a biblioteca. Mas para tanto, as características apontadas, são essenciais no processo de seleção do profissional que atua nesse espaço.

Referências

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

BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

CHILE. Ministério de Educación. **Centro de recursos para el aprendizaje: cómo usarlo?** Santiago [Chile]: ME, 2001.

FOUCAMBERT, Jean. **A criança, o professor e a leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

PERROTTI, Edmir. **Confinamento cultural, infância e leitura**. São Paulo: Summus, 1990. (Coleção novas buscas em educação, v.38).

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. Campinas: Papyrus, 1986.

SILVA, Rovilson José da. **A Leitura literária nas 3^{as} e 4^{as} séries do ensino fundamental do município de Londrina**. 2001. 219f.
Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

SOARES, Magda. A Escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Orgs.). **A Escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

CAPÍTULO 3

Information Literacy:

uma proposição expressiva para a biblioteca escolar

Solange Palhano de Queiroz

A educação para o Século XXI solicita o desenvolvimento de processos educacionais que levem o indivíduo a “aprender a aprender”, “aprender a fazer”, “aprender a ser” e “aprender a conviver”, num processo de aprendizagem permanente. Estes são os princípios ou os quatro pilares do conhecimento para educação do novo século enunciados no Relatório conhecido como Jacques Delors, elaborado para a Unesco pela Comissão Internacional sobre Educação (DELORS, 1999, p.90). Estes princípios norteadores são tomados como referência nas atuais abordagens pedagógicas para que o educando desenvolva autonomia e flexibilidade num ambiente de aprendizagem constante.

As transformações ocorridas no cenário mundial nas últimas décadas impulsionaram ações educativas na busca de alternativas para a Educação. Para exemplificar uma dessas transformações podemos citar ao advento da Sociedade da Informação que “[...] representa uma profunda mudança na organização da sociedade e da economia, [...] fenômeno global, com elevado potencial transformador das atividades sociais e econômicas” (TAKAHASHI, 2000, p.5).

Acrescentemos a isso as transformações nas atividades educacionais propostas pelas instituições educativas. Os discursos atuais apontam com insistência para o “aprender a aprender” como a construção didática do conhecimento fundamentado no saber pensar, interpretar a realidade de maneira crítica, métodos esses determinantes para a aprendizagem. Assim, verificamos uma preferência por abordagens pedagógicas centradas no aluno e nas suas necessidades. Nesse sentido, antigas posturas caem em desuso.

Podemos constatar que uma das maiores mudanças na educação foi a alteração da didática relativa ao ensino-aprendizagem (professor/aluno) para o “aprender a aprender”. Esta, segundo Demo (1998, p.211), fundamenta-se na “[...] construção autossuficiente do sujeito social competente, com base em conhecimento atualizado”, não tendo mais lugar a recepção passiva de informações.

A corrente educacional do “aprender a aprender” insere-se na “pedagogia das competências” defendida por vários teóricos, mas que não é objeto de discussão neste artigo. Porém, destacando apenas uma de suas características podemos mencionar ~~dizer~~ que o aprender a aprender prioriza o aprender sozinho, a livre construção do conhecimento e não apenas o conhecimento recebido de fora. O diferenciador entre essas práticas é também destacado por Demo (1998, p.212) ao mencionar que no caso da didática do “‘aprender a aprender’, trata-se menos de produtos a serem dominados, do que de metodologia emancipatória, traduzida em competências e habilidades. A pessoa torna-se capaz de saber pensar, de avaliar processo, de criticar e criar”.

Na realidade informacional contemporânea, a informação é tida como elemento chave em todos os segmentos da sociedade (econômico, político, social, cultural etc.) e, cada vez mais, a habilidade para lidar com a informação é esperada por meio da capacidade de aprendizagem ao longo da vida.

Além da leitura e da escrita é necessário exibir a competência informacional que envolve a capacidade de articular a informação. Nessa "marcha" estão envolvidos de forma direta os agentes educacionais, professores e bibliotecários.

A “nova cultura da tela” e seus “meios eletrônicos” reforçam a importância de exibir tais habilidades: “[...] nas sociedades letradas, ser alfabetizado é insuficiente para vivenciar plenamente a cultura escrita e responder às demandas de hoje” (SOARES, 2000, p.2). Neste contexto, cabe à escola e à educação aprimorar os mecanismos de aprendizagem e conseqüentemente, como ressalta Gadotti (2000, p.251), “[...] ensinar a pensar, saber comunicar-se, saber pesquisar, ter raciocínio lógico, fazer sínteses e elaborações teóricas, saber organizar o seu próprio trabalho, ter disciplina para o trabalho, ser independente e autônomo, saber articular o conhecimento e a prática, ser aprendiz autônomo [...]”. Desenvolver tais habilidades no aluno é atribuição da escola e da biblioteca escolar.

Num mundo repleto de informação, não basta saber ler e escrever pelo processo da alfabetização que se concentra nos primeiros anos de escolaridade. Embora este processo seja indispensável, mais do que isso, é necessário exercer as práticas sociais de leitura que inclui o

“letramento”¹, processo que se estende por todos os anos de escolaridade e por toda a vida.

Novas palavras são criadas a partir da necessidade de denominar fenômenos que não existiam ou que são por alguma razão, despercebidos. Embora não dicionarizada, a palavra letramento tornou-se corrente na Educação e em outras áreas (Ciências Sociais, História, Ciências Linguísticas etc.). Os estudos realizados acerca do tema indicam que “[...] a palavra letramento é uma tradução para o português da palavra *literacy* [...] - ‘a condição de ser letrado’” (SOARES, 2001, p.35).

Soares ainda destaca que as habilidades de leitura desenvolvida por esse processo:

A quantidade de informações, conceitos, princípios, em cada área de conhecimento, no mundo atual, e a velocidade com que essas informações, conceitos, princípios são ampliados, reformulados, substituídos, faz com que o estudo e a aprendizagem devam ser, fundamentalmente, a identificação de ferramentas de busca de informação e de habilidades de usá-las, através de leitura, interpretação, relacionamento de conhecimentos. E isso é o letramento, atribuição, portanto, de todos os professores, de toda a escola (SOARES, 2000, p.4).

Assim, propiciar uma formação que leva em conta a necessidade de o indivíduo adquirir habilidades no uso da informação, permitindo uma aprendizagem autônoma, é tarefa fundamental para a escola.

***Information Literacy*: competência informacional**

O termo *Information Literacy* (IL) surge a partir da Década de 1970 no âmbito da Biblioteconomia e é considerada uma possibilidade do domínio sobre o universo informacional. Ela está relacionada aos

¹ Conceito utilizado para designar “[...] o estado ou condição do indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive”. Inserido no campo da educação nos anos 80, o termo ainda não foi incluído no recente Michaelis, Dicionário da Língua Portuguesa de 1998, nem na nova edição do Aurélio, o Aurélio Século XXI, publicado em 1999 (SOARES, 2000).

mecanismos de aprendizagem e à capacidade de criar significado à informação.

A *Information Literacy* é um conceito dinâmico que alcançou dimensões mundiais e, atualmente, pesquisas são realizadas, muitos artigos são publicados a respeito da IL na literatura internacional, além de conferências em eventos, congressos, grupos de discussão na Internet, tutoriais, projetos, programas e outros documentos que vêm sendo largamente veiculados no meio acadêmico.

Existem algumas possibilidades para a tradução de *Information Literacy* (alfabetização informacional, fluência informacional, literacia). No Brasil o termo está em fase de construção e, embora seja adotada a expressão original pelos pesquisadores, observa-se uma preferência em usar o termo “competência informacional”.

Em vista da dimensão do conceito *literacy* que está relacionado ao universo de palavras (leitura e escrita), bem como a habilidade de se comunicar oralmente, estabeleceram-se vários tipos de *literacy*: técnica (*Technology Literacy*) computacional (*Computer Literacy*) cultural (*Cultural Literacy*). Ao abordar o termo *literacy* na revista especializada de Biblioteconomia – “*Library Trends*” – a autora Liman (1979, p.196) o define como “[...] a habilidade de compreender matérias, ler criticamente, usar materiais complexos, e aprender por si mesmo”. A informação abrange todos os tipos de signos e símbolos. Portanto, o termo *Information Literacy* engloba todos os tipos de *literacy* sendo, assim, considerado um “termo inclusivo” (DUDZIAK, 2001, p.57).

A concepção inicial de IL destaca o domínio de técnicas para a localização e utilização das fontes de informação. Outro enfoque acentua as competências relacionadas à “flexibilidade mental” necessária frente às novas situações, por meio de uma atitude crítica diante da informação, no ambiente educacional ou fora dele. Assim, ela pode ser concebida segundo diferentes níveis de complexidade.

É provável que os conceitos mais recentes, a partir de 1989, se originaram da definição feita pelo Relatório Final da *American Library Association* (ALA) elaborado pelo Comitê Presidencial em *Information Literacy* que foi preparado por um grupo de bibliotecários e educadores, sendo essa definição amplamente utilizada na literatura:

Para ser competente em informação, uma pessoa deve ser capaz de reconhecer quando uma informação é necessária e deve ter a habilidade de

localizar, avaliar e usar efetivamente a informação [...]. Resumindo, as pessoas competentes em informação são aquelas que aprenderam a aprender. Elas sabem como encontrar a informação e como usá-la de modo que outras pessoas aprendam a partir dela (AMERICAN... *apud* DUDZIAK, 2001, p.32).

Dudziak (2001, p.59) entende que: “A IL vai além da busca pela informação, uma vez que considera os processos intelectuais superiores tais como a interpretação, avaliação, organização da informação e seu uso, com vistas à interiorização de conhecimentos, habilidades e valores que levem ao aprendizado independente, auto orientado, ao longo da vida”. A partir dessa visão, a autora propõe uma definição para a IL: “[...] é o processo contínuo de internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades necessários à compreensão e interação permanente com o universo informacional e sua dinâmica, de modo a proporcionar um aprendizado ao longo da vida” (2001, p.143).

Assim, abrange desde os processos de busca da informação para construção do conhecimento pelas habilidades em tecnologia da informação até ao aprendizado independente, por meio da interação social dos sujeitos.

A IL tem por objetivo formar indivíduos que aprendem por toda a vida. Dudziak (2001, p.61) ressalta quais são os componentes que sustentam o conceito de *Information Literacy*:

- O processo investigativo (ou pesquisa);
- O aprendizado ativo;
- O aprendizado independente;
- O aprendizado crítico;
- O aprender a aprender;
- O aprendizado ao longo da vida.

Portanto, a IL é um processo contínuo que intenta formar indivíduos que aprendam ao longo da vida.

A *Information Literacy* na Biblioteca Escolar

A biblioteca pode ser compreendida com um “espaço de expressão” e aprendizado. Ao ter seu potencial devidamente explorado torna-se mediadora nos processos de aprendizado com vistas à

competência informacional (*Information Literacy*). Sua participação nas atividades educacionais voltadas para a informação e seu envolvimento, por meio do bibliotecário escolar, no planejamento curricular, favorece o desenvolvimento de habilidades no educando que por sua vez, aprende a aprender.

Em uma das linhas de ação da IL a classe bibliotecária, na figura do bibliotecário-educador, sugere a participação ativa da biblioteca escolar em todas as práticas educativas que podem ser realizadas na biblioteca.

No âmbito da biblioteca escolar, competência em informação é entendida como o que “[...] diz respeito às necessidades dos alunos de localizar e avaliar a informação ou, simplesmente, como organizar o tempo, estratégias de leitura, tirar notas e o plano de ensaios e relatórios” (TABBERER *apud* ALVES, 1999). O domínio da competência informacional proporciona aos alunos habilidades em relação à leitura e à busca de informação, desencadeando operações cognitivas que abrangem produções interpretativas, avaliativas e divergentes de informações que ocorre nas várias fases do processo de uso da informação.

A interferência pelo bibliotecário escolar na função educativa é cada vez mais defendida, ainda mais se considerarmos o que estabeleceu a 64ª Conferência Anual da *International Federation of Library Associations* (IFLA) na proposta do manifesto de 1998 para as bibliotecas escolares que atribui à biblioteca escolar a missão de “acarinhar o processo educacional”, contribuindo para que “[...] todos os membros da comunidade escolar se tornem utilizadores eficientes de informação, em todas as suas formas e veiculados por diferentes mídias” (EVANS, 1998 *apud* ALVES, 1999, p.2).

Além do foco voltado à informação é recorrente salientar que Edmir Perrotti analisa as possibilidades que tanto a escola como a biblioteca exibem em prol da leitura. O autor destaca que há uma crença generalizada apontando as duas instituições com um papel de contribuir para que se possa vencer a “crise da leitura”, posto que são “instrumentos privilegiados na promoção da leitura” e acrescenta: “[...] se a promoção da leitura deve ser objetivo prioritário da Escola, deve ser também prioridade da Biblioteca” (1990, p.68-70).

As possibilidades da biblioteca escolar são continuamente exaltadas por diferentes autores. Num momento em que a biblioteca

escolar aparece não muito além do que “[...] um instrumento de apoio ou promoção da leitura e entretenimento”, ela é desafiada a transformar-se de mero repositório de informação para constituir-se em uma organização e espaço aprendente, uma vez que a aprendizagem ocorre por toda a vida.

Obata (1999, p.95) propõe para a biblioteca escolar práticas educativas que “ultrapassem o patamar da promoção da leitura e da escrita, da informação e da cultura”, inaugurando uma nova concepção para a biblioteca em que a autonomia do sujeito é prezada e abriga relações de interação nesse ambiente que se configura em um espaço de expressão. Com essa visão emancipadora e demonstrando uma “preocupação social-educativa”, os autores mencionados nos parágrafos precedentes, juntamente com outros autores brasileiros, são considerados por Dudziak (2001, p.52) como os precursores, no Brasil, do movimento *Information Literacy*.

O domínio da competência informacional proporciona aos alunos habilidades em relação à leitura e à busca de informação, desencadeando operações cognitivas que abrangem produções interpretativas, avaliativas e divergentes de informações que ocorre nas várias fases do processo de uso da informação.

A literatura registra iniciativas que incorporam a ideia central da IL e, embora não estejam associadas ao termo, as atividades desenvolvidas apresentam características do referido movimento.

Diferente da proposta tradicional para as bibliotecas o Ministério da Educação do Chile fomenta a criação dos “*Centros de Recursos para el Aprendizaje*” – (CRA). A biblioteca adquire um papel de vital importância na escola. É pensada como parte integrante e indispensável no processo educacional.

[...] facilitan a los estudiantes una mejor preparación para la vida y el trabajo. Estas articulaciones sitúan las competencias tecnológicas y las habilidades de información, en una etapa prioritaria e imprescindible en función del desarrollo del aprendizaje y el saber en un sentido amplio (CHILE, 2001, p.5).

A proposta é “[...] implementar un Programa de Uso del CRA basado en el currículum, **cuyo objetivo principal es el de integrar los recursos del CRA y sus actividades con el currículum escolar,**

promoviendo el trabajo autónomo de los estudiantes, y el trabajo colaborativo de los profesores” (CHILE, 2001, p.11, grifo do autor).

Está implícito no CRA, desenvolvido naquele país, a preocupação em oferecer na biblioteca um espaço de participação atuante junto à escola reconhecendo sua função educativa. Semelhante aos princípios da IL pelos quais “[...] o bibliotecário se transforma em um agente educacional” apresentando uma integração com a comunidade escolar a partir de:

- uma visão pró-ativa de suas atividades, atuação em equipes, flexibilidade;
- valorização do diálogo com a comunidade, colaboração com docentes, administradores, funcionários e estudantes no desenvolvimento da educação voltada para a IL;
- democratização do acesso, tanto físico quanto intelectual, à informação;
- planejamento estratégico considerado relacionamentos e negociações, bem como os suportes financeiros necessários ao desenvolvimento de projetos (DUDZIAK, 2001, p.155).

Os processos educativos são constantemente repensados e se voltam para as exigências atuais. O desafio é posto não só à escola, mas inclusive à biblioteca escolar que recebe a oportunidade de provar sua efetiva e indispensável contribuição para o aprendizado.

Ao analisar a *Information Literacy* Campello (2003) menciona que, no ímpeto do movimento da competência informacional, o bibliotecário pretende resgatar o espaço no processo pedagógico indo além do “atendimento às questões de referência e ao ensino de fontes de informação”. A autora sugere a criação de “uma agenda de pesquisa” que contemple os problemas do contexto social e a busca de aportes teóricos da área de educação com o objetivo de abrir caminhos para a almejada ampliação do papel educativo da biblioteca, “sem isolar o bibliotecário no espaço da biblioteca” (CAMPELLO, 2003, p.36).

Gadotti (2000, p.250) lança a inquietante pergunta: “O que cabe à escola na sociedade informacional? Cabe a ela organizar um movimento global de renovação cultural, aproveitando-se de toda a

riqueza de informações”. Nessa tarefa se junta o bibliotecário educador no movimento *Information Literacy* pelo seu envolvimento com a informação e as práticas sociais decorrentes.

Considerações Finais

Nos dias atuais a sociedade vivencia mudanças constantes e, como consequência, a adoção de novos conceitos se faz presente em todas as áreas do conhecimento humano. Surgem novos termos e embora no início causem estranheza permanece a necessidade de domínio desses termos para a compreensão das questões envolvidas com o seu surgimento, adoção e uso.

A aprendizagem ao longo da vida torna-se o mote na Educação e junto o “aprender a aprender” predomina nas abordagens pedagógicas. As habilidades exigidas para atender as demandas da Educação para o Século XXI reforçam a adoção de termos pertinentes, bem como abordagens pedagógicas centradas na autonomia do aluno e no processo de aprendizagem por toda a vida. Os novos conceitos explorados acarretam desafios à escola, à biblioteca escolar e ao profissional que nelas atuam.

O bibliotecário escolar precisa assumir o compromisso de estar ciente dos recentes conceitos veiculados nesse contexto de mudanças e impregnado de novos termos do qual a IL se inclui. Deve mostrar-se atuante como membro da comunidade escolar compreendendo quais são as implicações decorrentes na sua atuação profissional ao destacar a sua função educativa que contribui para a formação de indivíduos.

Do professor empenhado na construção de sentido por parte do educando, espera-se que recorra à contribuição solícita do bibliotecário escolar que promove a IL no ambiente escolar. O trabalho conjunto desses profissionais propicia a capacidade de inovar, sistematizar a prática na rotina da escola interferindo como mediadores do conhecimento diante do aluno que é sujeito da sua própria formação. O educando precisa construir o conhecimento em parceria com esses profissionais.

O uso da informação como elemento chave nos segmentos da sociedade suscita a preocupação com a “competência informacional”. O uso do termo no âmbito escolar é resgatado por estar ligado aos processos cognitivos apresentados na aprendizagem.

Tomada como referência, a *Information Literacy* contribui para uma nova concepção de biblioteca escolar, bem como para mudar a visão da biblioteca na escola começando com a participação, em função da sua natureza educativa, desde a elaboração do projeto pedagógico da escola.

A *Information Literacy*, conceito recente que representa a habilidade em articular a informação, envolve o conhecimento de fontes, o pensamento crítico, a formulação de questões, a avaliação, a organização e a utilização da informação. A IL preconiza implicações para a biblioteca e o bibliotecário escolar nos processos de aprendizagem ao focar habilidades e atitudes no aluno inserido no contexto educacional.

Consequentemente, os alunos aprendem a aprender e podem realizar o aprendizado ao longo da vida. Assumem uma atitude proativa de aprendizado contínuo, admitindo a incerteza na aquisição, assimilação e a consolidação do conhecimento como uma sequência de desafios a serem vencidos atuando assim, como pessoas competentes em informação.

Referências

ALVES, Marta Paula. Biblioteca escolar, tecnologias de informação e currículo. **Liberpolis**: Revista das bibliotecas públicas, n. 2, 1999. Disponível em: <http://www.liberpolis.pt/revista/revista_6.htm>. Acesso em: 20 mar.2005.

CAMPELLO, Bernadete. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v.32, n.3, p.28-37, set./dez. 2003.

CHILE. Ministerio de Educación. **Centro de Recursos para el Aprendizaje**. Santiago do Chile, 2001.

DELORS, Jacques (Coord.). **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

DEMO, Pedro. Alguns temas instigadores. In: _____. **Desafios modernos da educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. **A Information literacy e o papel educacional das bibliotecas**. 2001. 173f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação). Escola de Comunicação e Artes. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

_____. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, Brasília, v.32, n.1, p.23-35, jan./abr.2003.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

LIMAN, Helen. Literacy education as Library Community service. **Library Trends**, v. 28, n.2, p. 193-217, 1979.

OBATA, Regina Keiko. Biblioteca interativa: construção de novas relações entre biblioteca e educação. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, Nova Série, v.1, n.1, p.91-103, 1999.

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

SOARES, Magda Becker. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. Letrar é mais que alfabetizar. **Jornal do Brasil**, 21 nov. 2000. Disponível em: <<http://intervox.nce.ufrj.br/-edpaes/magda.htm>>. Acesso em: 01 ago. 2004.

TAKAHASHI, Tadao (Org.). **Sociedade da informação no Brasil**: Livro Verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.

CAPÍTULO 4

O bibliotecário escolar ‘afinando’ o foco na leitura

Elizandra Martins

Sueli Bortolin

A expressão “afinando o foco¹” no título desse trabalho é intencional. Com ela pretendemos, assim como em um espetáculo teatral, “jogar luzes” na principal indagação do projeto de pesquisa - “Espaços de Mediação de a Leitura no fazer Bibliotecário”, que é: o que se faz em nome da leitura, realmente leva à leitura?

A observação assistemática e a participação em discussões sobre a leitura em bibliotecas escolares provocaram nos membros da equipe do referido projeto de pesquisa, questionamentos diversificados que os levaram ao estabelecimento do seguinte objetivo: provocar reflexões sobre os espaços e ações dos bibliotecários em prol da leitura, de maneira a propiciar aos usuários da biblioteca melhores condições para o desenvolvimento do ato de ler nas escolas particulares de ensino fundamental em Londrina.

Inicialmente detectamos na literatura das áreas de Biblioteconomia, Pedagogia e Letras, definições e conceitos sobre a mediação e o mediador de leitura literária. As outras etapas a serem cumpridas são: levantamento e análise de qual é o entendimento dos profissionais que atuam na biblioteca escolar sobre as ações voltadas ao ato de ler e se elas realmente levam à leitura, identificação dentro da atuação do bibliotecário escolar de como é realizada a mediação literária no seu cotidiano e, finalmente, buscar na literatura nacional e estrangeira as recomendações para um espaço funcional e aprazível de leitura.

Devemos destacar que a relevância dessa pesquisa está não apenas na verificação das ações dos bibliotecários na mediação da leitura, mas também na discussão da construção de espaços de leitura, visto que a bibliografia sobre esse assunto é escassa, devendo nos respaldar em áreas como: Engenharia, Arquitetura, Psicologia Ambiental e outras.

¹ Afinar o foco - ajustar e coordenar harmonicamente os elementos do teatro, por exemplo, luzes.

Assim, esperamos trazer subsídios a todos os que, de uma forma ou de outra, estejam envolvidos e/ou interessados na formação de leitores e na otimização das bibliotecas escolares. Para que isso possibilite ao cidadão uma maior percepção de si mesmo, do mundo que o cerca e, conseqüentemente, instrumentalizando-o para diálogos culturais cada vez maiores.

Atores Desse Espetáculo

Na intenção de “jogar luzes” na temática mediação da leitura, precisamos fazer outra indagação: quem são os atores desse “espetáculo” na escola?

O primeiro ator que “entra em cena” e merece destaque é o aluno/leitor. Em seguida vem o bibliotecário, o professor e os demais membros da comunidade escolar, entre eles: o corpo administrativo e os familiares.

Leitor Infantil

Na maioria das vezes quando nos deparamos com textos sobre o leitor no âmbito escolar, percebemos uma tendência a rotulações um tanto generalistas. Nossa iniciativa nessa seção é em defesa do leitor e dos espaços (em vários sentidos) para a leitura.

A primeira discussão que pretendemos provocar é o direito de ser criança, ou seja, o espaço que tem sido reservado para a criança ser criança. Espaço esse que as estruturas sociais, econômicas e ideológicas, na atualidade, têm roubado do público infantil. Neil Postman em seu livro “O desaparecimento da infância” – publicado em 1982, mas que, infelizmente só chega ao Brasil numa edição da Graphia Editorial, em 1999, aborda as alterações do conceito de infância e a perda de espaço da mesma na sociedade contemporânea.

Destaca, por exemplo, que “[...] a ideia de infância como uma estrutura social não existiu na Idade Média: surgiu no século dezesseis e está desaparecendo agora” (POSTMAN, 1999, p.158). As roupas, os jogos, os alimentos das crianças estão sendo homogeneizados. A linguagem (incluindo os palavrões) não as diferencia de um adulto. Não há mais segredos, elas participam das conversas e opinam em temas que outrora só iriam ter conhecimento após a adolescência. Portanto,

quando ele usa as expressões: “dissolução da infância”, “definhamento da infância” ou “infância obsoleta”, não é exagero e é necessário tomarmos iniciativas eficazes. Defendemos que uma das atitudes deva ser a aproximação, cada vez maior, da criança com os textos literários, de forma a respeitá-la em sua necessidade de fantasia e imaginação.

Nesse momento, “entram em cena” os mediadores de leitura, cabendo a eles o papel de oposição e resistência à situação citada anteriormente. Como exemplo, podemos destacar a realização de atividades que possam contribuir para a ampliação da imaginação e a da criatividade.

Bibliotecário Escolar

O bibliotecário escolar apresenta particularidades que o diferencia de bibliotecários que atuam em outras unidades de informação. Suas ações se encontram mais próximas dos pedagogos e demais educadores, pois sobre ele recai a preocupação em dividir a responsabilidade de educar e de apoiar a escola no cumprimento do seu Projeto Político Pedagógico.

Sendo assim, esse gênero de bibliotecário, além de conhecer as técnicas que lhes foram transmitidas durante sua formação, deve apresentar qualidades que o possibilite promover de fato a leitura. Para que, desse modo, os valores e conhecimento da nossa sociedade cheguem até as crianças.

Com relação às qualidades mencionadas, a de primeira instância é que o bibliotecário seja um leitor. Demonstrando para o aluno seu interesse e gosto pela leitura, que converse com ele sobre textos, provocando sua interação com a escola e com a biblioteca.

Silva (1986) alerta que, muitas vezes, o bibliotecário, deixa “nas mãos” do professor a responsabilidade da promoção de leitura, numa atitude descomprometida, causando uma situação insatisfatória. Uma das explicações para essa postura é o desconhecimento do seu papel como mediador de leitura. Outra, é que entre os bibliotecários escolares, muitos deles não foram preparados para realizar um trabalho nessa área. Há ainda aqueles que não consideram essa função prioritária na biblioteca.

Professores

No caso dos professores, Postman (1999, p.165) comenta que eles “[...] estão até perdendo o entusiasmo por essa tarefa tradicionalmente respeitada [ensinar] e se perguntam se ela não deve ser completamente abandonada”. Acreditamos que esta afirmação se deve ao fato de que, além dos irrisórios salários, os professores estão desanimados pela dificuldade em aguçar o interesse nos seus educandos em aprender.

Nesse sentido podemos citar a pesquisa realizada com professores do Instituto de Educação do Ceará em 1983. Nela Carvalho (1987, p.47) afirma que “[...] apesar do elevado nível dos professores, estes, na sua maioria, pouco usam a Biblioteca e não se envolvem para transmitir seus conhecimentos e melhorar a pesquisa como instrumento para a produção do saber”.

Em investigação desenvolvida por Esmeria de Lourdes Saveli, em Ponta Grossa – Paraná, publicada em 2003, a pesquisadora concluiu, entre outros itens, que: a) os professores consideram a leitura como atividade secundária, b) os professores percebem a biblioteca como espaço “improdutivo, carregado de sisudez [...]” (SAVELI, 2003, p.58).

Enfim, a concepção que os professores têm da biblioteca é negativa e precisam ter cuidado para não transmitir esse conceito aos seus alunos.

Parece-nos apropriada que a solução para esse impasse, seja a utilização de textos literários na formação de leitores, pois estando “apaixonados pela leitura”, conseqüentemente a relação professor-aluno, professor-texto e professor-biblioteca, será ampliada de forma que os espaços de leitura (incluindo a escola) sejam espaços destinados à imaginação, à ludicidade, à aprendizagem e ao prazer.

Demais Membros da Comunidade Escolar

No volume destinado à Língua Portuguesa dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) encontramos a recomendação de que se deve “[...] construir na escola uma política de formação de leitores nas quais todos possam contribuir com sugestões para desenvolver uma prática constante de leitura que envolva o conjunto da unidade escolar” (BRASIL, 1997, p.59).

Para tanto, é necessário trazer para dentro da escola, além dos “atores” apontados anteriormente, os demais membros da comunidade escolar, ou seja, diretores, supervisores, orientadores, familiares e instituições ou empresas situadas no entorno da mesma.

Os diretores, supervisores e orientadores podem ser excelentes mobilizadores das equipes que promovem a leitura na escola. Deles depende não só a resolução dos problemas estruturais e econômicos, mas principalmente, devem agir como facilitadores das iniciativas voltadas à leitura. Lembramos que as ações de leitura se pautam pela criatividade e liberdade, portanto, é importante que os entraves burocráticos sejam eliminados.

Além disso, a escola deve se apoiar nas instituições e empresas existentes ao seu redor, aproveitando, inclusive, as discussões atuais evidenciando os benefícios sociais que podem resultar dessa integração.

Abordar a importância dos familiares no contexto escolar sem cair no “velho” discurso da ausência e da falta de comprometimento da mesma com o ensino é quase impossível. Mas, iremos trilhar por outro caminho que é o da desvalorização da paternidade, outorgada pela TV e outras tecnologias de comunicação.

Evidentemente que não se pode negar a importância das tecnologias e nem impedir que elas surjam, porém é necessário estabelecer limites em seu uso garantindo o espaço de convivência entre pais e filhos. Postman (1999, p.164), por exemplo, critica a empresa americana Bell Telephone “[...] que teve o descaramento de convidar os pais a usarem o ‘Disque-História’ como substituto na hora de contar histórias para as crianças”.

Mediação da Leitura

Buscando respaldo na Psicologia, nos defrontamos com as ideias de Schnitman e Littlejohn (1999) de que o “mediador-interventor” não se vê apenas como um transmissor passando a considerar-se como parte de um sistema de significados e ações, no qual ele detém uma posição ímpar, podendo, portanto, contribuir de forma efetiva.

Dessa maneira, eleva-se o *status* de importância dos mediadores de leitura nos diferentes espaços, em especial, na

biblioteca da escola, foco dessa pesquisa. Pois participar de uma mediação de leitura supõe um projeto e um acordo deliberados de criação e gestão compartilhada de textos, ampliando a cumplicidade entre mediador e mediando, não apenas no momento da escolha dos mesmos, mas também na discussão que estes possam provocar.

Espaços de Leitura na Escola: “À Meia Luz” e “Meia Boca”

Até o momento, estamos apresentando conceitos de uma forma idealizada, porém quando nos referirmos à escola, precisamos deixar de tratar esse assunto “à meia luz”, pois na escola, em geral, a leitura nem sempre está em “cartaz” e quando está, é apresentada em poucas “sessões” e os “ingressos” são oferecidos autoritariamente tendo como base o “desejo da escola” e não o “desejo coletivo”.

Sendo assim, na maioria das vezes, não é possível considerar a escola como um espaço “envolvente” e propício para a leitura. A leitura na escola ainda tem um ranço de didatismo. Sobre esse assunto, Aquino (1999, p.7) afirma: “[...] as práticas, já um tanto desfiguradas, fazem com que o texto perca a relação com o contexto e o aluno perca o desejo de ler [...] a escola quer a leitura na sala de aula, mas a leitura da escola nem sempre é a leitura do leitor. Oscilando, o leitor permanece entre o desejo e o retraimento; o ler e o não ler” (p.6). Sendo, na maioria das vezes, espectador sem chance de ser o “ator” principal.

A situação torna-se ainda mais complexa, se entendermos que a palavra ‘espaço’ se refere, não apenas a organização do ambiente, mas à disponibilidade de tempo para leitura, o respeito ao ritmo de cada leitor e a garantia da existência de conteúdos de leitura e literatura nos programas de ensino.

A organização do ambiente não será abordada nesse trabalho, não por ser um tema menos importante, pelo contrário, o apazibilidade do espaço é fator essencial para o prazer de ler. Optamos pela não abordagem, por dois motivos: essa discussão exige maior aprofundamento e, porque tratamos desse assunto no texto – “Os espaços para a mediação de leitura”.

Quanto ao espaço temporal, ou seja, à disponibilidade de tempo destinado à leitura, observamos que a atitude autoritária de estipular calendários (apenas uma ou duas vezes por semana) e fixar horários reduzidos, pode distanciar o leitor da leitura.

Outro aspecto que merece reflexão é a padronização quanto ao prazo de devolução de um livro de literatura na biblioteca escolar. Defendemos que o tempo de permanência do livro nas mãos do leitor seja mais flexível, pois cada leitor tem o seu ritmo e isso deve ser respeitado; podendo ele entregar antes do prazo estipulado, situação que não é comum na maioria das escolas.

Garantir a existência de conteúdos de leitura nos programas de ensino, aparentemente parece uma defesa sem propósito, porém não estamos nos referindo às atividades realizadas cotidianamente na disciplina de Português. Defendemos a implantação de disciplinas específicas nos currículos de ensino fundamental e médio.

Um modelo que podemos citar é a inclusão nas escolas de 5ª a 8ª séries no Estado do Paraná de uma disciplina denominada, Literatura Infantojuvenil. Consideramos, porém, que ainda é cedo para avaliarmos, mas um projeto desse porte, não sendo apenas ações superficiais, merece a nossa atenção e destaque.

Finalmente outra abordagem que deve ser considerada, segundo Bueno (1999, p.69-70) é de que a leitura

[...] pode ainda se constituir num espaço criador por excelência: estimula a imaginação e as emoções do sujeito convida-o a (re)criar a partir do que o mobilizou. Ela remete à individualidade e à originalidade do sujeito que, em seu percurso como leitor, busca resposta para as questões pessoais; organiza suas experiências; questiona as ideias apresentadas bem como suas próprias ideias, no confronto saudável com o texto; capta a beleza expressa na construção da linguagem escrita e ao mesmo tempo, distrai-se, diverte-se.

Possibilitando a construção de adultos mais saudáveis no futuro. Adultos que saibam, por exemplo, conquistar sua autonomia e independência social, cultural e emocional. Interessados e curiosos pelas práticas sociais da comunidade em que vivem, bem como das demais sociedades de nosso planeta.

Considerações Finais

A constante dificuldade de diálogo e parceria entre o bibliotecário e o professor prejudica consideravelmente qualquer iniciativa de leitura; em consequência disso, projetos idealizados na escola em prol da leitura, correm o risco de não “entrar em cena”. Há que se destacar que ambos precisam assumir a responsabilidade de idealizar e coordenar projetos que ampliem o “desejo” de se ler na escola. Além disso, devem solicitar, e quando necessário exigir, a participação dos demais “atores” que integram esse “espetáculo”.

Finalizando, nos apoderamos da ideia de Scorsi (2001, p.45) quando defende que: “[...] essas discussões apoiam-se em uma outra forma de olhar para a construção do conhecimento humano, que se impõe no mundo atual, em acelerada transformação. A melhor organização e utilização das salas [e também da biblioteca] será resultado de nossas concepções de que este é um espaço de ensinar e aprender”.

É nisso que acreditamos e defendemos que esteja “sempre em cartaz” em todos os “palcos” brasileiros.

Referências

AQUINO, Mirian de Albuquerque. Leitura em sala de aula: avatares do desejo ou recalçamento? **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v.9, n.1, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC, 1997.

BUENO, Dilia Maria Andrade Gloria. A criança e a leitura na escola: construindo a cidadania. **Leitura: Teoria e Prática**, Campinas (SP), v.18, n.34, p.68-77, dez. 1999.

CARVALHO, Ana Maria Sá de. A importância da biblioteca para a pesquisa escolar. **Leitura: Teoria e Prática**, Campinas (SP), v.6, n.9, p.43-48, 1987.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

SAVELI, Esmeria de Lourdes. Leitura na escola: crenças e práticas de professores. **Leitura: Teoria e Prática**, Campinas (SP), v.21, n.40, p.52-59, mar.2003.

SCHNITMAN, Dora Fried; LITTLEJOHN, Stephen (Orgs.). **Novos paradigmas em mediação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SCORSI, Rosália de Ângelo. Na sala de aula, entre leitores: a sala-ambiente como local de cultura e memória. **Leitura: Teoria e Prática**, Campinas (SP), v.20, n.37, p.44-50, jun. 2001.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. Campinas: Papyrus, 1986.

CAPÍTULO 5

Bibliotecário escolar: seu perfil, seu fazer

Oswaldo Francisco de Almeida Júnior

Quando falamos em Perfil de um profissional, ocorre-nos, em primeiro lugar, a ideia de um elenco de características imprescindíveis para quem deseja atuar e exercer determinada profissão. Essas características, no entanto, são entendidas de maneira fechada, quase que pressupostos, sendo que a falta de qualquer uma delas acarreta na desqualificação de uma pessoa para a profissão pretendida. O problema maior não está nas características propriamente, mas na rigidez como são definidas e defendidas.

É dessa forma, com algumas variações, que a literatura sempre tratou o assunto, ao menos na área da Biblioteconomia e da Ciência da Informação. Mesmo fora dela, alguns textos – entre os poucos que procuramos pois não era essa a nossa preocupação imediata – também enveredam por essa ditadura profissional: as características determinam a qualificação profissional. Soma-se a isso, nesses casos, o agravante representado pelo total desconhecimento das funções, atribuições, trabalhos, atividades, ações, enfim, do fazer bibliotecário. O perfil do bibliotecário é construído a partir de um estereótipo (ALMEIDA JÚNIOR,1995), da ideia presente no senso comum da sociedade sobre a atuação desse profissional. O livro de Pierre Weil (1997) pode servir de exemplo e corroborar com o que acabamos de afirmar. Nele, elencando as qualidades necessárias para o exercício da Biblioteconomia, o autor afirma que o candidato a atuar nessa área não pode sofrer de “sudorese”. Pode-se incluir entre os não qualificativos, acompanhando o autor e na certeza de que tal inclusão tenha sido mero esquecimento dele, o mau hálito, o mau cheiro nos pés e outras variantes.

Pensávamos, anos atrás, acompanhando a forma como eram tratados os perfis profissionais, quando nos referíamos ao bibliotecário, em uma relação de itens pessoais vinculados às ações demandadas pelo exercício da biblioteconomia. Esse ponto parecia imprescindível nas análises e definições do perfil de um profissional. A falta de algum deles em uma determinada pessoa, como dizíamos, implicaria em uma dissociação, em uma não interação entre a escolha e as condições

pessoais para exercê-la. Exemplos não faltam: afirmávamos que um profissional bibliotecário precisaria gostar de ler. Hoje, sabemos que a leitura para esse profissional é imprescindível, mas o gosto por ela talvez seja necessário apenas para aqueles que exercem ou irão exercer alguns cargos específicos.

Outros exemplos: no perfil do bibliotecário seria necessário constar características tais como, entre outras,

- Organização
- Paciência
- Simplicidade
- Humildade
- Simpatia

Muitas dessas características são até hoje requisitadas por empresas, em especial aquelas que pouco esperam da atuação do bibliotecário.

Poderíamos acrescentar outro atributo muito exigido pelos empregadores de bibliotecários: a proatividade. Pede-se algo cujo significado não está muito claro, O que seria “proatividade”? É alguém com iniciativa? Então por que não empregar o termo “iniciativa”? Proatividade refere-se a alguém que, como profissional, volta-se para a ação e não apenas para a teoria? Por que não dizer isso claramente?

O estereótipo de profissão feminina da Biblioteconomia é constantemente lembrado e reforçado pelos anúncios, veiculados na grande imprensa, com ofertas de emprego. Em alguns casos, a exigência pelo "sexo feminino" vem acompanhada de "com boa aparência". Às características anteriores devem ser incluídas estas últimas – obviamente que do ponto de vista do senso comum da sociedade –, embora totalmente contrárias a qualquer entendimento de formação adequada ou de competência.

O bibliotecário de referência, por atender diretamente o público que procura pelo espaço da biblioteca – seja ela pública, escolar, universitária ou especializada –, precisaria, além dos itens já expostos, de mais outros atributos:

- Estar sempre sorridente
- Vestir-se bem
- Vontade de ajudar o próximo
- Reconhecer sua profissão quase como sendo um exercício sacerdotal

- Falar baixo
- Saber ouvir
- Ser sistemático e metódico
- Ter uma vasta cultura
- Gostar de ler
- Gostar de crianças
- Ser asseado (tomar banho todos os dias)
- Não ter sudorese (nem mau-hálito, mau cheiro nos pés etc.)

Em suma, o bibliotecário precisava ser um verdadeiro super-homem. E, é óbvio, ninguém satisfazia todas essas exigências. Em sendo assim, a partir desse perfil, o bibliotecário nunca existiu, pois aqueles que exerceram e exercem a profissão foram e são um mero arremedo do bibliotecário ideal.

Nossa proposta, calcado no acima exposto, é enveredar, no intuito de discutir o perfil do bibliotecário escolar, por outros caminhos, por outras trilhas.

Em primeiro lugar, se nos preocupamos com o bibliotecário escolar temos que, evidentemente, voltar nossa atenção para a escola, para a educação formal. Ao contrário da biblioteca pública, que deveria atuar direcionada para a educação continuada, a biblioteca escolar tem a educação como ponto focal, mas, em específico, o ensino formal, seriado, regular, controlado e supervisionado pelo Estado.

Todo o trabalho do bibliotecário escolar está voltado para a educação formal. Essa deveria ser a conclusão a que chegamos partindo da afirmação exposta anteriormente. Mas, essa assertiva não é de toda verdadeira.

O usuário da biblioteca escolar pode ser segmentado em vários grupos:

- Alunos
- Professores
- Funcionários
- Órgãos administrativos
- Pais
- Irmãos
- Parentes
- Amigos
- Comunidade

A educação, mesmo a formal, não se dá, não se concretiza apenas em sala de aula, nem pode a escola estar divorciada do seu entorno. Ao contrário, a educação só pode ser entendida a partir de um vínculo concreto e real com os valores presentes na comunidade a quem deve servir. Esse vínculo é que lhe propicia a consecução da sua função social. Os pais, aparentemente ignorando essa condição, excluem-se do processo educacional de seus filhos, acreditando que essa responsabilidade cabe tão somente à escola. Aliando-se essa situação com a tímida e pouco objetiva aproximação da escola com os pais, estes desconhecem a política pedagógica à qual estão seus filhos subordinados; o tipo de ensino desenvolvido pela escola; os suportes e apoios existentes nela. Tal desconhecimento origina uma não participação ou, quando muito, uma acanhada interferência dos pais no processo educacional formal dos filhos. Quando a participação acontece, dá-se de maneira tímida, pouco objetiva.

A inclusão aqui de outros segmentos de usuários se faz necessária, pois, quase sempre, os textos da área voltam-se exclusivamente para o aluno e, quando muito, para os professores. A biblioteca escolar possui uma gama muito maior de tipos de usuários, como pode ser observado na relação aposta acima. Parece-nos que com tal amplitude de grupos de usuários, a educação formal é a norteadora, a direcionadora dos trabalhos, mas não se concretiza como a única função da biblioteca escolar.

Convém, neste momento, a discussão dos motivos que nos levaram a entender como preocupação da biblioteca escolar a quantidade de segmentos de usuários indicada anteriormente, principalmente por ser tais segmentos esquecidos pela literatura da área.

Os professores foram aqui incluídos, pois precisam de informações que atendam necessidades profissionais. A educação formal, no caso dos professores, é o objeto de estudo, mas, na verdade, necessitam eles de informações para a educação continuada dentro da área de especialidade de cada um. Atender isso é uma obrigação da biblioteca escolar e deve ser incluída entre suas funções. Além disso, os professores podem e devem ser considerados como imprescindíveis para a educação informacional dos alunos. Defendo que nos estudos sobre educação de usuários seja acrescido à educação formal e à educação informal, um novo tópico: a educação indireta. Para a

educação de usuários voltada aos alunos, podemos utilizar o professor. Caso considere ele a biblioteca como um verdadeiro espaço de ensino-aprendizagem, a visão que passará aos alunos será a melhor possível. O inverso também é verdadeiro: se o professor vê na biblioteca um espaço apenas para o envio de alunos “de castigo”, os alunos receberão dele, durante as aulas, atitudes que disseminarão essa concepção. O professor deve ser assim, aliado da biblioteca que só o terá como tal se considerá-lo como um usuário efetivo.

Os funcionários, assim como os órgãos administrativos necessitam de informações diferenciadas daquelas presentes na educação formal. Em especial, os vários setores que compõem e estruturam a escola lidam com informações muito específicas, indo desde aspectos jurídicos até aquelas informações presentes nos jornais e que possam subsidiar ações cotidianas. Sabendo dos problemas de verbas e de liberação da merenda escolar (informação constante nos jornais), a escola, por exemplo, pode criar esquemas alternativos para resolver uma situação complicada cujas informações permitem delinear.

Pais, irmãos, parentes, amigos e comunidade formam grupos de interesse que podem ser atendidos pela biblioteca. Os interesses destes grupos não estão voltados para a educação formal. As informações que requerem são outras. Esse grupo interage com os alunos e pode melhor acompanhar o aprendizado deles se for permitido o acesso ao ambiente da biblioteca. As escolas passam boa parte do tempo fechadas, uma vez que concebem sua existência apenas em relação ao horário de aula. Essa concepção está embasada na ideia de que o ensino ocorre na sala de aula, no contato entre professor e aluno. Os setores de apoio são meras ferramentas, são instrumentais que não possuem uma estratégia pedagógica diferenciada, ou seja, estão a serviço do professor e da sala de aula, pouco significando quando realiza ações específicas. Evidentemente, o trabalho pedagógico não pode ser isolado, mas há que se considerar a importância de todos os espaços de apoio pedagógico (até o termo “apoio” não é muito adequado se o conceito que se faz de apoio é aquele voltado para o atendimento de necessidades surgidas exclusivamente em sala de aula). A biblioteca escolar, por exemplo, tem sua importância atuando como complemento de trabalhos desenvolvidos em sala de aula, mas só pode ser considerada como vital e ter sua função pedagógica reconhecida

quando suas ações forem também realizadas independentemente de cada uma das disciplinas, atuando de maneira a contribuir na integralização dos vários conhecimentos. Em especial quando acreditamos que o conhecimento humano é único, embora subdividido para permitir o estudo e a apropriação dele.

O aluno, o primeiro e mais importante do segmento de usuários atendido pela biblioteca escolar – embora aqui sendo apresentado por último –, tem, dentro da escola, necessidades que ultrapassam o âmbito da educação formal.

Educar significa preparar a pessoa, não para sujeitá-la a uma sociedade já constituída, já construída, mas para que seja ela uma agente transformadora, alguém que interfira no mundo, que participe da construção da história do homem, que contribua para a construção dos destinos da humanidade. Educar significa dar condições para que a pessoa possa se transformar em um cidadão.

Diz-se, e a literatura é pródiga nisso, que a criação do gosto pela leitura enquadra-se entre as principais funções da biblioteca escolar. A leitura, apesar de ter seu aprendizado incluído entre as atribuições da escola, demanda um trabalho da biblioteca muito além da mera decodificação das letras.

Leitura é atribuição de significados, buscando entender, compreender, formar conhecimento além dos códigos impressos.

E como se dá o aprendizado da leitura? Levar a pessoa ao gosto pela leitura significa apenas ensiná-la a ler e permitir-lhe o acesso a livros? A leitura diz respeito apenas à escrita?

É importante, neste momento, a discussão sobre a leitura, uma vez que, como vimos, é ela entendida como a principal função da biblioteca escolar.

Antes, no entanto, apenas como alerta, cumpre lembrar que a biblioteca escolar faz parte de uma estrutura preocupada com a educação de maneira geral – e não apenas da leitura. Além disso, a aprendizagem não pode prescindir da leitura, mas não faz uso apenas dela. A biblioteca escolar deve estar inserida nas preocupações da escola e, para isso, deve ampliar seus objetivos, não se restringindo apenas à leitura. Outro fator de alerta: quando empregamos o termo leitura, o usamos para nos referir às várias formas de leitura e não exclusivamente a leitura do texto escrito, da palavra escrita – outro problema presente no estereótipo da biblioteca, não só por parte da

sociedade e dos personagens existentes na escola, como por parte dos próprios profissionais bibliotecários.

O mundo hoje é letrado. Letrado no sentido de que a comunicação, a transferência de informações ainda se realiza, majoritariamente, pela escrita. Dizer que se lê pouco ou não se lê, é cometer um erro.

As pessoas afirmam que não gostam de ler. Essa é uma grande balela, na medida em que, necessariamente, o homem precisa da leitura para se situar no mundo, para usufruir e se utilizar dos mecanismos disponíveis para sua sobrevivência, para se fazer cidadão, para lutar por essa condição.

A leitura é imprescindível para que a pessoa possa se apropriar dos mecanismos de opressão da sociedade que visam mantê-la do mesmo modo como está, nada de transformações, de alterações, de mudanças.

A sociedade é regulada por leis e, estas, são elaboradas e veiculadas através da escrita. Não só isso, a linguagem empregada é diferente daquela utilizada pelas pessoas para se comunicar. É lógico que isso dificulta seu entendimento, impedindo ou obstaculizando o exercício dos direitos da cidadania. Quando nos apropriamos dessa linguagem, quando entendemos as leis, passamos a ter mais consciência de nossos direitos e podemos exigí-los.

As pessoas leem a todo o momento, constantemente. Lemos cartazes, outdoors, identificação de ônibus, preços e relação de alimentos, embalagens, placas de ruas, propagandas na TV, legendas em filmes, documentos, panfletos de propagandas distribuídos em semáforos, “santinhos” de candidatos, revistas, documentos bancários, bulas de remédios etc., etc. etc.

Até mesmo a decantada democracia da Internet (ALMEIDA JÚNIOR, 1998) – que na verdade nada tem de democrático, pelo contrário, exige habilidades e várias alfabetizações, para se dizer o mínimo – é dependente da escrita. Precisam dela, os internautas, para surfarem, para navegarem na Internet. Os atuais navegadores virtuais, ao contrário dos nossos antepassados portugueses, não descobrem nem desbravam nada, apenas brincam surfando. Só para não perder a deixa: nem mesmo nossos antepassados descobriram algo, apenas encontraram o que já existia e era habitado. Poucos são aqueles que, de fato, utilizam a Internet para pesquisas. Foi veiculado – pela própria

Internet – há algum tempo, a cópia de um adesivo elaborado por uma biblioteca norte-americana com os seguintes dizeres: “*Search, no surf*”, prova de que há uma preocupação com a forma como está sendo utilizada a grande rede informacional. Outro exemplo que pode aqui ser mostrado é uma pesquisa realizada pelo Yahoo, uma ferramenta de busca na Internet. Nessa pesquisa, perguntou-se a vários usuários o que motivava o uso da Internet e o que era acessado. As respostas apresentavam a pesquisa escolar e de trabalho como a maior motivação e os *sites* relacionados a essa motivação, além de outros voltados para a cultura e as artes. No entanto, quando, ao invés de perguntas diretas aos usuários, se buscou detectar os termos usados nas pesquisas, os resultados foram outros: os *sites* mais visitados foram os relacionados ao sexo, aos que permitem “downloads” de jogos para computador e os *sites* de artistas de cinema ou de televisão.

Quando as pessoas dizem que não leem, que não gostam de ler, estão se referindo à leitura do livro, porque, na verdade, leem o tempo inteiro. Esse é um paradoxo que leva a maioria das pessoas a não entender adequadamente a leitura. Pensam sobre ela como se o termo se referisse apenas ao livro, aos textos de ficção ou aos escolares.

Nós, bibliotecários, afirmamos que todos devem ler porque ler é importante, ler é necessário, ler é bom. Não explicamos exatamente o porquê ler é bom. Discutimos muito pouco sobre isso. “Ler é bom” é um pressuposto da Biblioteconomia. Ler é bom e fim (ALMEIDA JÚNIOR, 1989 e 1990).

Por que ler é bom? As respostas, invariavelmente, são: “porque abre a cabeça”, “traz conhecimento”, “abre as portas do saber”; “porque o livro ensina”; “porque o livro é um bom companheiro”; “porque o livro é bom”.

Partimos da ideia de que o livro, por ele mesmo, é bom, é salutar, é saudável, é melhor do que a televisão é melhor do que o videogame etc. No que nos baseamos para dizer isso? No pressuposto de que a leitura é boa em si; de que o livro é sinônimo de verdade. O que está escrito é verdadeiro.

O livro não é bom por si só. A análise de seu conteúdo é que irá dizer se aquele material, especificamente, é bom para aquela pessoa, naquele momento.

Todo livro é bom? Um livro que prega a morte de determinada raça ou determinada etnia é bom? Um livro que ensina maneiras de

suicídio indolor é bom? Um livro que prega o racismo, o preconceito, mesmo que de forma velada é bom? Um livro que apresenta um personagem violento, aético, de maneira a torná-lo simpático é bom?

Lógico que a resposta é não. O que vale é o conteúdo, o que está sendo veiculado, os valores que estão sendo defendidos.

Um livro elogiando o neonazismo é bom? Um livro que defende a pedofilia é bom?

Lógico que não.

Um bom livro deve elucidar, deve explicar algo desejado ou suscitar reflexões, discussões. Deve alimentar dúvidas e criar interesses. Por outro lado, estimular, provocar nosso imaginário – neste caso um livro ficcional. De preferência, explicar e incentivar reflexões além de provocar o imaginário.

Um personagem como o Tio Patinhas, apresentado de maneira simpática, embora retratando o que há de pior no sistema capitalista, deve gerar reflexões e debates. Quando um personagem como ele é absorvido, interiorizado, sem uma posição crítica, a reprodução do sistema que ele representa se concretiza.

O bom livro deve não atender e satisfazer, necessariamente, nossas expectativas; não apoiar incondicionalmente nossos conceitos, nossas ideias, nossos posicionamentos, mas questioná-los, interferir em nossas verdades, em nossas concepções, no modo com entendemos e explicamos o mundo.

Nosso problema é que não analisamos os conteúdos, avaliamos o periférico, o visível. Vejamos os exemplos das músicas veiculadas pelas rádios, músicas que apelam para o erotismo fácil, que atingem as crianças e, precocemente, as levam a lidar inconscientemente com o erótico, tema que deveria surgir mais tarde. A Dança da Garrafa não é um incentivo ao erotismo precoce, à erotização da infância? Somos contra a pedofilia, mas com nossos filhos, achamos que a criança está “uma gracinha” dançando músicas com temas eróticos.

Quando analisamos a leitura nas bibliotecas, nossa análise tem seu foco básico a partir de sua parte visível, ou seja, aquilo que pode ser quantificado. Mas, o mais importante é como se deu a recepção do conteúdo lido. E isso é difícil de ser analisado. Avaliamos quantos livros a criança lê; com que constância ela retira livros por empréstimo; se ela se concentra na leitura; quantas páginas lê por minuto etc. Agora, qual a contribuição que aquela leitura trouxe para a criança, no que foi

modificado seu modo de entender o mundo a partir da leitura realizada? Isso não trabalhamos, não analisamos.

Há uma contradição: ao mesmo tempo em que consideramos a leitura importante e boa, a sociedade acha que quem lê nada está fazendo, não é produtivo, está perdendo tempo.

Realmente vivemos em uma sociedade letrada. A escrita e a leitura são imprescindíveis.

Qual o conceito que temos de leitura? Apenas do material impresso, da escrita? E as outras mídias?

Utilizamos outras ferramentas, cada vez com maior intensidade, que empregam outras mídias. O momento é da multimídia.

A multimídia é formada por: a) texto escrito - b) imagem fixa - c) imagem em movimento - d) som.

As pessoas são analfabetas na leitura dessas outras mídias, mas nós achamos que esse conhecimento, que essa leitura não precisa de aprendizado, ela é natural. Todos nós nascemos sabendo ler essas outras mídias, assim pensa o senso comum dos profissionais bibliotecários e dos professores.

A escola, por sua vez, também não se preocupa com elas. Não há uma cartilha para o aprendizado delas. E é importante lembrar que elas possuem linguagens próprias, específicas e sua leitura precisa do conhecimento dessas linguagens para se concretizar, para se efetivar.

Se aceitarmos que a educação se realiza nos espaços de convivência do aluno e não só em sala de aula, o trabalho com os outros segmentos de usuários da biblioteca escolar passa a ser entendido como imprescindível e deve ser incorporado entre as funções da biblioteca escolar.

E o perfil do bibliotecário escolar?

Como dissemos no início, não nos interessa elencar características do profissional que irá exercer essa função.

Não queremos um perfil, pois este avalia uma face. Há, no perfil, um lado escondido, como o lado não iluminado, como o lado escuro da lua.

Além disso, em qualquer perfil, o objeto de análise não está voltado para seu avaliador.

Queremos analisar não o perfil, não o periférico, mas o profissional como um todo e que este profissional olhe seu objeto de estudo de frente, não escamoteando seus problemas, seus erros, suas

responsabilidades individuais, coletivas, sociais. Queremos o bibliotecário escolar por inteiro, não apenas seu perfil.

O bibliotecário adequado é aquele que está em constante questionamento; é aquele que procura conhecer sua área de atuação; é aquele que tem consciência de que o usuário é seu fim último; que sabe que as informações com as quais lida não são neutras e imparciais; que está sempre procurando conhecer os motivos, o que há por trás de suas ações; é aquele que sabe que a informação é imprescindível para a formação do cidadão. O bibliotecário escolar é aquele que reconhece sua profissão como importante e necessária para a sociedade e se reconhece como um agente de transformação social.

Referências

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. *Ágora informacional*.

Ciencias de la Información, Habana, v.29, n.4, out./dez. 1998.

_____. **Biblioteca pública**: ambiguidade, conformismo e ação guerrilheira do bibliotecário. São Paulo: APB, 1995. 10p. (Ensaio APB, 15).

_____. A bonicidade do livro e a democratização da informação: balelas bibliotecárias. **ABDF Boletim Informativo**, Brasília, n.4, p.8, jun. 1989.

_____. Vale mais uma informação do que um prato de feijão: balelas bibliotecárias II. **APB Boletim**, São Paulo, v.6, n.2, p.6-7, jul./set. 1990.

WEIL, Pierre. **Sua vida, seu futuro**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CAPÍTULO 6

O espaço de mediação de leitura na biblioteca escolar

Elizandra Martins

A biblioteca escolar ainda é tratada com negligência, pois são poucas as instituições que realmente inserem este órgão significativo no programa pedagógico da escola. Por esta razão, entre outras, discorrer a respeito de espaços destinados à mediação de leitura para crianças na escola é um tema ao mesmo tempo instigante e necessário.

Ao buscarmos referências em áreas como a de Letras, Pedagogia e Psicologia Ambiental evidenciamos a interdisciplinaridade necessária para se estabelecer um ambiente aprazível para a leitura, a literatura e o lúdico; fazendo com que os diferentes profissionais se preocupem com o arranjo espacial adequado para a promoção e mediação da leitura.

Do mesmo modo que almejamos a dinamização destes espaços e defendemos a leitura como um instrumento importante para a formação humana, desejamos que as crianças sejam formadas para a leitura num ato voluntário, com permanente prazer como ressalta o escritor francês Daniel Pennac (1998), pois provavelmente serão adultos mais críticos, conscientes de seus direitos como cidadãos e acima de tudo felizes pelo simples fato de poderem desfrutar do maravilhoso mundo da leitura.

Não pretendemos destacar apenas o papel e as ações do profissional bibliotecário, contudo esperamos enfatizar a urgência de se estabelecer espaços para a criação e manutenção de leitores, falaremos aqui na disposição física dos móveis, na utilização adequada das cores e na iluminação do ambiente, onde o lúdico e o imaginário possam estar presentes, por meio do arranjo espacial.

Portanto, neste trabalho queremos discorrer sobre um tema que não é muito discutido, uma vez que constatamos que há muitas investigações que abordam a temática da leitura na escola e na biblioteca escolar, porém poucas refletem a respeito do espaço para a mediação de leitura.

Mediação de Leitura

Para falar em mediação de leitura, precisamos apontar previamente uma definição de mediação. Sem nos apegarmos a nenhuma obra ou autor específico, apresentamos que no sentido mais amplo mediação é a ação que ocorre entre dois elementos, no intuito de provocar uma intervenção.

Em se tratando de leitura literária, a mediação deveria ocorrer dentro do ambiente familiar antes mesmo da criança ser inserida na escola e nos processos de alfabetização. Para que, quando a mesma se encontre neste recinto, o mediador não tenha que reapresentar a leitura a ela, mas dar continuidade a um trabalho iniciado no âmbito familiar que se prolonga na escola, uma vez que a formação de leitores deve ser uma preocupação constante dos pais e educadores.

A respeito disso Pennac (1998, p.121) nos propõe uma condição para “reconciliar” o leitor e a leitura, ao delinear alguns passos, que acreditamos ser um modo de estabelecer uma cumplicidade maior entre leitor, mediador e livro.

[...] não pedir nada em troca. Absolutamente nada [...]. Ler e esperar. Não se força uma curiosidade, despertar-se. Ler, e ter confiança nos olhos que se abrem, nas cabeças que se divertem, na pergunta que vai nascer e que vai puxar uma outra pergunta.

Por isso, Martins (2002) defende a mediação de leitura não como uma simples presença do mediador nas atividades de leitura, mas impreterivelmente na sua atuação “[...] como **sujeito ativo**, que compartilha a leitura e a desenvolve **com** os educandos e não **para** os educandos”. Portanto, o mediador de leitura é um parceiro das crianças (MARTINS, 2002, p.147, grifos da autora).

Logo, mediar à leitura na escola envolve um conhecimento prévio dos processos de ensino, a concepção de educação, o projeto educativo cultural da escola, a concepção de leitura e da prática pedagógica, a concepção de cultura infantil, os espaços disponíveis para o educando ler, bem como peculiaridades da pessoa que está à frente desta ação. Apesar de estarmos cientes da importância de todos esses fatores, trataremos nesta oportunidade apenas dos aspectos espaço e mediador de leitura.

Espaço: na busca de uma definição

Na procura de textos que nos apresentassem pontos de vista sobre os espaços, fomos surpreendidos por diversas concepções de pensadores renomados, entre eles filósofos, cientistas e artistas que refletiram a respeito do espaço. Entre os filósofos temos Platão que tem o espaço como o “híbrido”, Demócrito o aponta como “o não-ser”, Bérçson o classifica como “conjunto de ponto em que podemos transitar”. Partindo para o campo científico temos as considerações de Newton do “espaço matemático”, Einstein faz uma associação entre espaço/tempo. Transportando-nos para o ambiente artístico temos as representações do espaço nos trabalhos de Paul Klee e Modrian, por meio da arte surrealista e cubista. E por fim, o poeta Octaviano Paz que oferece a seguinte qualificação: “O espaço é pensável” (MONTANER, 2002; LOURENÇO, 2005).

Partindo dessas apreciações acerca dos espaços indagamos: qual será a melhor acepção para que possamos nortear esta discussão? Temos nas ideias de Einstein e Octaviano Paz uma provável resposta. Uma vez que não queremos ressaltar apenas o espaço físico, mas usufruir a associação espaço temporal/espaço físico e assim refletir a respeito do adjetivo “pensável”.

Um conceito ainda não relacionado é o do análogo ao de espaço: ambiente. Mas antes de adentrarmos nas considerações segundo a abordagem Ambiental em Psicologia, destacamos a ideia de Lima (*apud* VERPA, 2000, p.5) de que,

[...] o espaço material é, pois, um pano de fundo, a moldura, sobre a qual as sensações se revelam e produzem marcas profundas que permanecem mesmo quando as pessoas deixam de ser crianças. É através dessa qualificação que o espaço físico adquire nova condição, a de ambiente.

Entendemos estas palavras por meio da definição retirada da Psicologia Ambiental, uma vez que a mesma “[...] consiste em um estudo científico das relações entre ambiente e comportamento humano, dando prioridade ao ambiente físico” (EVANS, 2005, p.47).

Sob a ótica da Psicologia Ambiental ou o estudo da relação do indivíduo com o espaço, temos a biblioteca escolar como um ambiente

que precisa ser estruturado de acordo com os critérios de funcionalidade, apazibilabilidade e ambiência, uma vez que o mesmo vincula significações que são partes integrantes do funcionamento cognitivo do indivíduo. Lugar imprescindível para a construção da identidade dos seres humanos. Não só pela magnitude que a literatura pode conceder ao leitor como no caso da menina do conto “Felicidade Clandestina” de Clarice Lispector¹ que para prolongar o contato com os personagens, lia pausadamente, adiando o momento de separação; mas principalmente por ser o ambiente um fator a mais na mediação. Pois, as sensações, recordações e sentimentos de nosso passado, e o presente estão atrelados às experiências que tivemos, como também os lugares aonde desenvolve a nossa existência. Somos os lugares onde estivermos (CARRASCAL, 2005).

Espaços de Mediação de Leitura

Ao pensarmos a questão de espaço/ambiente para a leitura no campo pedagógico, retomamos os vocábulos “espaço/tempo” e o adjetivo “pensável”. Pois, defendemos que os lugares de educação e leitura devam, primeiramente, ser ambientes apazíveis que possam transmitir e estabelecer, por meio de seu arranjo e das informações que os compõem, sensações que favoreçam a mediação, ou melhor, que eles (os móveis, as cores, os objetos, entre outros) também possam fundamentalmente ser elementos que interferem na mediação.

A referência da associação “espaço/tempo” estabelecida por Einstein, se justifica por considerarmos que cada criança carece de respeito com relação a sua individualidade e quanto ao horário das atividades e de empréstimo na biblioteca. Para isso deve ser estabelecido, por exemplo, que a biblioteca fique aberta durante os intervalos para que os leitores possam desfrutar de seu ambiente e retirar livros de seu interesse.

Sabemos que os espaços não são neutros uma vez que no estudo do comportamento humano os mesmos são partes importantes, mediando as inúmeras ações que desenvolvemos. Os enfoques teóricos da Psicologia Ambiental apresentados por Carrascal (2005) reforçam

¹ LISPECTOR, Clarice. Felicidade clandestina. In: _____. **O primeiro beijo e outros contos**. 11.ed. São Paulo: Ática, 1995.

esta questão na medida em que, na perspectiva **determinista** o impacto do meio atua diretamente sobre as percepções, atitudes e comportamento; na **interacionista** o enfoque maior se dá na relação indivíduo/meio segundo as necessidades, expectativas e competências pessoais em interação com o espaço; já na perspectiva **transacional** a pessoa e o meio não se caracterizam separadamente, ou seja, o ambiente existe na medida em que o indivíduo o percebe.

Por isso, a imagem da escola, da biblioteca ou de um espaço de formação de leitores deve ser pensada cuidadosamente, a fim de criar condições de simpatia e respeito pela sua função e pelo trabalho dos profissionais que nelas atuam (educadores, bibliotecários...).

Compartilhamos com Scorsi (2001) a ideia de que a criação de espaços favoráveis à leitura e a construção do conhecimento são de grande importância dentro da proposta pedagógica da escola uma vez que a biblioteca escolar propicia trocas efetivas/afetivas entre leitor/espaço/mediador. Desse modo, estimular e criar a demanda de serviços coloca-nos diante dos desafios da comunicação e da divulgação, entendida como promoção de leitura. Isso poderá refletir na imagem da própria instituição, seja ela sala de leitura, centro cultural ou biblioteca escolar visando à formação de leitores.

Silva (1999, p.66) apresenta o consenso da literatura especializada em que duas missões são atribuídas à biblioteca escolar: “[...] ser um organismo de apoio ao processo ensino-aprendizagem e promover o gosto pela leitura”; no entanto, não concordamos com o autor, quando o mesmo estabelece a biblioteca escolar como um organismo de apoio, pois se entendida como mero apoio à biblioteca se torna passiva. Ela precisa ser, entre outras metáforas, o “coração” que distribui “alimento” para todo corpo pedagógico e o “pulmão” trazendo ares de novos conhecimentos.

Defendemos a biblioteca segundo a concepção de Perrotti (1990) como um instrumento do “desconfinamento da infância”. Este autor alerta num relato da Revista Fapesp (*apud* BIBLIOTECA..., 2001) que a biblioteca é um espaço de expressão e de interação, ou seja, a biblioteca interativa que segundo Obata (1999, p.96), deve consistir em ambientes,

[...] que consideram a necessidade de uma relação autônoma do sujeito [...] para que ele possa apropriar-se da biblioteca e esta, ao mesmo

tempo, incorpore a sua expressão num processo contínuo de construção. A Biblioteca Interativa deve construir-se, pois em um espaço onde o sujeito de mero espectador transforme-se em protagonista [...].

As crianças precisam descobrir a biblioteca como um lugar de troca de ideias e sentimentos, sobre o que é visto e ouvido e também um local para escutar histórias e ler tranquilamente, uma vez que o espaço da biblioteca cultiva relações simbólicas com a leitura, sendo também um texto a ser lido.

Scorsi (2001, p.46-47) ao conceber a biblioteca escolar como o espaço propício para a formação integral do ser humano, destaca que:

O espaço onde se realizam as atividades de ensino [neste caso as salas de leitura e bibliotecas escolares], junto com o componente humano, pode tornar-se também agente de ensino [...], portanto deve conter os símbolos e representações de uma idéia de educação e de leitura que desejamos praticar [...] assim os equipamentos, objetos, imagens e livros que compõe a sala ambiente tornam-se alvo de minuciosa atenção, pois dependendo do cuidado com que são escolhidos, afetam mais ou menos os sentidos dos que dela participam.

Por isso, no processo de mediação de leitura um fator de fundamental importância é espaço/ambiente que privilegie as crianças, leitoras em formação, bem como a atuação comprometida dos profissionais responsáveis pela mediação.

Características do Mediador da Leitura

A maioria dos profissionais que terminam a graduação enfrenta o mercado profissional pouco instrumentalizado para a leitura, e isso ocorre, em nossa opinião, pela inexistência de bibliotecas escolares e/ou a precariedade das mesmas. Pois, se não for desenvolvido o gosto pela leitura no início do período formativo, é mais difícil estabelecer o convívio do leitor com a literatura.

Durante o período acadêmico os estudantes encontram-se rodeados de textos teóricos densos, específicos de sua área e também de áreas correlatas. A preocupação destas pessoas está focada na maioria dos casos, não na apreensão de novos conhecimentos, mas sim na possibilidade de obterem nota nos testes. Assim, eles acabam se tornando apenas **ledores** que, segundo Silva (1988) e Perrotti (1999) se relacionam com os textos mecanicamente, isto é, consomem os conteúdos dos livros sem pensar, e não **leitores** que se envolvem e se posicionam frente ao lido, que lê também as entrelinhas, na busca de novas significações.

Dentre os profissionais que saem das universidades, poucos são leitores críticos. E entre eles encontramos os que na sua função têm como meta apresentarem às crianças o mundo da leitura. Falamos aqui, especialmente dos educadores e dos bibliotecários, e referentes a eles surgem algumas indagações: como mediar a leitura se nem eles mesmos foram apresentados à literatura e à leitura? Como falar de algo que não se conhece?

Deste modo, a principal característica do mediador é ser necessariamente um leitor, e como salienta Martins (2002, p.146) “[...] estar engajado num projeto político-pedagógico que valorize a cultura infantil [...]”. Pois, primeiramente como leitor, e depois por conhecer os seus leitores saberá orientar nas escolhas dos textos tornando o seu aluno mais reflexivo sobre aquilo que lê.

O bibliotecário, o educador, a pessoa que irá mediar a leitura deve conhecer particularmente os seus leitores para que não caia no erro de “medicar” doses fortes de leitura, pois “[...] o novo leitor será logo um ex-leitor” (BATTLES, 2003, p.149). Compartilhamos da opinião deste autor quando o mesmo acrescenta que ao reconhecer os gostos e aptidões de seus leitores os bibliotecários estarão fazendo de certo modo uma leitura de seus leitores. Uma vez que: “Babas educam crianças, e bibliotecários educam leitores. Leitores leem livros, bibliotecários leem leitores” (BATTLES, 2003, p.150).

Por isso, o posicionamento desse profissional como leitor crítico se torna imprescindível, uma vez que por meio de uma leitura pluralizada e enraizada em bases sólidas o mediador tende a renovar constantemente valores éticos, políticos, sociais e culturais, necessários para atuar conscientemente.

Considerações Finais

Diante do exposto destacamos o ambiente da biblioteca escolar como um organismo vivo e imprescindível na dinâmica das instituições de ensino, para o “cultivo” de leitores que busquem novas formas de conhecimento da realidade social e cultural que os cercam, por meio da leitura literária.

Foi possível ressaltarmos que as habilidades dos que coordenam este espaço deve ser múltipla permitindo ao profissional estabelecer uma boa estratégia de leitura e atuar realmente como um mediador. Ensinar o prazer da leitura é também se apresentar às crianças como alguém que gosta de ler.

O mediador escolar deve estimular a participação da comunidade (interna e externa) nas atividades de leitura, ampliando o conceito coletivo a respeito da importância da leitura para a educação e o desenvolvimento dos educandos.

Desse modo, averiguamos não apenas as práticas dos educadores com relação à mediação literária, mas principalmente fatores relacionados à ambiência da biblioteca escolar e almejamos que os dados aqui evidenciados alertem os mediadores de leitura, pois biblioteca além de ser um local aprazível é exige que o profissional que está a sua frente seja “encantador” e criativo. Portanto, é necessário instituir bibliotecas prazerosas que estimulem uma ação constante de intervenção em prol da leitura.

Uma vez que a biblioteca escolar é um espaço de descobertas próprias, promovendo experiências criativas na busca da informação ao reproduzir o ambiente informacional da sociedade contemporânea esse gênero de biblioteca pode, por meio da organização de seu espaço, dos materiais literários disponibilizados e da ação do mediador, aproximar o aluno de uma realidade que ele vai, como cidadão, vivenciar no seu dia a dia.

Referências

BATTLES, Matthew. **A conturbada história das bibliotecas**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2003.

BIBLIOTECA interativa, uma nova forma do saber. **Pesquisa Fapesp**, São Paulo, n.63, p.64-66, abr. 2001.

CARRASCAL, Oscar E. Navarro. **Psicologia Ambiental**: visão crítica de uma disciplina desconhecida. Disponível em: <http://www.educ.ar/educar/superior/biblioteca_digital/verdocbiblio1.jsp?url=S_BD_SIMPOSIO_LLECTURA_Y_ESCRITURA/LAURENZAPEC5.PDF&Padre=>. Acesso: 24 jul. 2005.

EVANS, Gary. A importância do espaço físico. São Paulo, **Psicologia USP**, São Paulo, v.16, n.1/2, p.47-52, 2005.

LISPECTOR, Clarice. Felicidade clandestina. In: _____. **O primeiro beijo e outros contos**. 11.ed. São Paulo: Ática, 1995.

LOURENÇO, Ivete. **O olhar lançando inquietações**: um “flash” na arquitetura, nos espaços e nos ambientes educativos. Disponível em: <http://www.cenap.org.br/cnptecendo_e_eoutrsa/tecendo3/olharRT.rtf>. Acesso em: 13 mar. 2005.

MARTINS, Leoneide Maria Brito. O profissional da informação e o processo de mediação. In: CASTRO, C. A. (Org.). **Ciência da Informação e Biblioteconomia**: múltiplos discursos. São Luís: EDUFMA, 2002. p.143-160.

MONTANER, Josep Maria. **As formas do século XX**. Barcelona: G. Gili, 2002.

OBATA, Regina Keiko. Biblioteca Interativa: construção de novas relações entre biblioteca e educação. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**: Nova Série, São Paulo, v.1, n.1, p.91-103, 1999.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. 4. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

PERROTTI, Edmir. **Confinamento cultural, infância e leitura**. São Paulo: Summus, 1990. (Novas Buscas em Educação, n.38).

_____. Leitores, ledores e outros afins (apontamentos sobre a formação do leitor). In: PRADO, Jason; CONDANI, Paulo. **A formação do leitor**: pontos de vista. Rio de Janeiro: Argus, 1999.

SCORSI, Rosália de Ângelo. Na sala de aula, entre leitores: a sala-ambiente como local de cultura e memória. **Leitura: Teoria e Prática**, Campinas (SP), v.20, n.37, p.44-50, jun. 2001.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Possíveis contribuições dos bibliotecários à dinamização da leitura no Brasil. In: ENCONTRO DE BIBLIOTECÁRIOS DAS REGIÕES SUDESTE E SUL, 1988, Florianópolis.

SILVA, Waldeck Carneiro. **Miséria da biblioteca escolar**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

VERPA, Leny Nogueira. **Espaço ambiente/conhecimento escola**. 2000. 47f. Londrina. Monografia (Especialização em Metodologia e Ação Docente) - Centro de Educação Comunicação e Arte. Universidade Estadual de Londrina, 2000.

CAPÍTULO 7

A leitura e o prazer de estar na biblioteca escolar

Sueli Bortolin

Nosso envolvimento e pesquisa em torno da leitura são ações antigas e isso nos faz crer, cada vez mais, que o leitor de acordo com suas possibilidades, participa da construção do texto no momento da leitura. Dessa forma, é um sujeito ativo sem um comportamento autômato.

Ler exige do leitor uma cumplicidade com o autor, um “adentramento” no texto, como é defendido por Machado (1999, p.110) visto que a leitura

[...] de vertical, feita em profundidade e desejando guardar o que era lido e projetá-lo para o futuro, passou a ser horizontal, buscando abranger a maior superfície possível, "agora, já", no presente. [E em consequência disto]. Fica cada vez mais fácil informar-se, ter conhecimento. Mas em meio a tamanha explosão de dados, muita coisa escapa, fica também cada vez mais difícil compreender.

E numa sociedade de pouca tradição de leitura como a nossa, acaba sendo desastrosa a postura horizontal do leitor, pois cremos que a leitura possibilita ao indivíduo uma visão “caleidoscópica” da sociedade e de si mesmo, levando-o a um posicionamento mais “aberto” e flexível diante os acontecimentos da vida. A alegoria do caleidoscópio é proposital, pois este objeto proporciona uma infinita combinação de imagens para o indivíduo que se utiliza dele; e assim a leitura também o deve ser.

Em um contexto mais politizado, compartilhamos a ideia de Silva (1984, p.65) de que o ato de ler, se efetuado dentro de moldes críticos, é um “ato perigoso”, pois à medida que o cidadão se “apodera” da leitura, ele tem maior autonomia e segurança para tomar as suas próprias decisões ou não as tomar.

Destacamos ainda que a leitura é “[...] indiscutivelmente um problema da sociedade. O desenvolvimento econômico é condicionado pela possibilidade que terão todos os homens e mulheres ativos (e não

apenas certas camadas sociais) de tratar a informação escrita de uma maneira eficaz” (MORAIS, 1996, p.20).

Julgamos que esta ideia deva ser seriamente considerada, pois, no Brasil, teoricamente, fala-se muito na democratização do livro e da leitura, mas na prática sabemos que ainda é necessário o desenvolvimento de incontáveis projetos destinados à promoção da mesma. Esta situação é preocupante, principalmente se acreditarmos que saber ler “[...] é uma necessidade objetiva do sujeito moderno, na medida em que a leitura está implicada por muitas práticas sociais [...]” (BRITTO, 1999, p.98).

Nesse sentido, Silva (1986) defende que os indivíduos leem por três motivos: a) informação (estar atualizado), b) conhecimento (pesquisa e estudo) e c) prazer (interesse pela palavra literária).

E por considerar a leitura literária prioritária, estamos concentrando nossos esforços de pesquisa nela e nos colocando em sua defesa, pois para muitos profissionais a leitura literária pode afastar o cidadão da realidade cotidiana. Mas longe de ser um fator alienante “[...] a leitura do texto literário - pode se constituir num fator de liberdade e transformação dos homens” (SILVA, 1986, p.21), podendo paulatinamente influenciar no desenvolvimento social de um país. Diversos pesquisadores brasileiros ligados à leitura também destacam a natureza social que ela traz em seu bojo. Yunes (1985, p.11), por exemplo, lembra que é preciso reconhecer “[...] a leitura como condição indispensável ao desenvolvimento social e da realização individual”.

Esta afirmação atribui à leitura a possibilidade de “despertar a consciência” do ser humano. Porém, não podemos ter uma visão determinista deste assunto, ou seja, que a leitura obrigatoriamente despertará “consciências”; mas acreditamos que é por meio da introjeção de ideias e conceitos variados que o indivíduo amplia a maneira de perceber o mundo e a si mesmo.

Esta questão deve ser analisada com seriedade, pois mesmo nos dias atuais (com o aumento de publicações e variedades de suportes para os textos) grande parte da população brasileira fica à margem de um processo que possivelmente pode ampliar as chances de aproximação com a leitura. Silva (1988, p.2) lembra que: “o valor da leitura tende necessariamente para os horizontes de conquista da conscientização, da criatividade e da cidadania. Mas especificamente,

as pessoas devem ler e conviver com livros para não permanecerem na condição de massa de manobra de um sistema social injusto [...]”.

A respeito deste assunto, Britto (1999, p.98) faz uma consideração oposta; para ele “[...] não faz sentido afirmar que o indivíduo é melhor ou pior, mais ou menos crítico, por ser leitor”. Com esta afirmação, nos parece que o autor desvincula a leitura da obrigatoriedade de propiciar o desenvolvimento do leitor. Em outras palavras: lendo, o indivíduo poderá desenvolver-se, porém, isto não é uma regra, ou seja, não há um resultado determinista no ato de ler.

Em função desta divergência, propomos um meio-termo entre elas, pois concordamos com Britto que não há uma regra de que todos os que leem são críticos; porém, compartilhamos com Silva, a crença de que a leitura tende a levar o leitor à conquista de novos horizontes e, em ampliando seu repertório referencial, pode ser crítico.

Vista por esta ótica, a leitura é uma ação política que os cidadãos, por questão de “anestesia”, ainda não perceberam ou não puderam perceber e possivelmente só perceberão quando acreditarem ser essencial a “relação entre leitura e sociedade por parte do indivíduo [...] que conscientizado, ele lutará pelos seus direitos contribuindo para uma sociedade mais justa, por melhores condições de vida” (NASTRI, [1986], p.20).

Ideias como estas se pautam na convicção de que o ato de ler propicia ao cidadão uma maior conscientização do seu papel na sociedade. Papel este que pode ser considerado político, na medida em que o indivíduo tem nas mãos a possibilidade de provocar transformações e alterar sua realidade, pois “o ato de ler permite a descoberta de características comuns e diferenças entre os indivíduos, grupos sociais, as várias culturas; incentiva tanto a fantasia como a consciência da realidade objetiva [...]” (MARTINS, 1983, p.29).

Sendo o indivíduo inteirado do mundo que o cerca, poderá alcançar a autonomia, de maneira a não ter que “ler com os olhos de outrem”, tornando-se inquieto e buscando incessantemente respostas para suas indagações, “[...] pois um brasileiro em dúvida é uma esperança, porque nós só temos brasileiros com certeza” (MILANESI, 1985, p.27).

Assim, podemos afirmar que a leitura literária propicia ao indivíduo uma maior habilidade argumentativa, ou seja, não precisa depender da “fala de outrem”. Portanto, a leitura literária é um

[...] instrumento para a sensibilização da consciência, para a expansão da capacidade e interesse de analisar o mundo, lidar com a ciência, a cultura e o processo de trabalho, uma vez que trata de um discurso que fala da vida, encarando-a sempre de modo global e complexo em sua ambiguidade e pluralidade de faces (YUNES; PONDÉ, 1988, p.10).

No Brasil, infelizmente, os projetos criados e articulados em prol da leitura têm, em sua maioria, um caráter emergencial e descontínuo e são utilizados como propaganda. Assim, a leitura não é encarada como prioridade nas escolas e nem nos lares, pois estamos em “passo de ganso” (SILVA, 1995, p.11). Muitos cidadãos brasileiros consideram a leitura um “artigo de luxo”, destinado apenas àqueles que se encontram matriculados numa escola. Esta visão distorcida, possivelmente, deve-se ao fato do livro impresso ainda ser o principal veículo de disseminação do texto literário e também pelo mesmo estar estreitamente ligado ao espaço escolar.

Outro fator que tende a agravar a situação, causando o “desgosto” pela leitura, é a forma equivocada de determinados mediadores introduzirem o texto literário na vida das pessoas. Lamentavelmente é na escola que tem ocorrido os maiores equívocos. Professores e os demais profissionais, além de não terem uma ação integrada, não aprenderam a desvincular a leitura literária das cobranças curriculares, das avaliações e das estruturas cerceadoras do ambiente escolar. E a escola deixa de

[...] colaborar para que todo ser humano seja culto, isto é, apodere-se da sua cultura, tendo consciência do lugar que ele ocupa na produção e na fruição dessa cultura; tendo consciência do poder que lhe compete ser; e adquirindo capacidade de se constituir poder de intervenção autônoma (LARA, 1997, p.11).

E as bibliotecas escolares? As bibliotecas escolares, em sua maioria, têm estado no mesmo “compasso”, com a mesma “cara”, sem cor, sem vida, não sendo um espaço que desperte interesse ou vontade de permanecer nela.

Os bibliotecários (ou aqueles que ocupam o seu lugar), por exemplo, estão se esquecendo de animar a leitura, ou seja, “dar alma, motivar”; promover ações (cotidianas e contínuas) destinadas ao fomento do ato de ler.

Assim, a escola e a biblioteca escolar têm desperdiçado um tempo muito precioso da vida do indivíduo, a fase em que ele está mais disposto a descobrir o que se passa ao seu redor.

Portanto, a formação do gosto pela leitura não deve ser uma iniciativa isolada e solitária, exige uma ação coletiva da comunidade escolar, para que, por meio da leitura literária, todos possam contribuir para a formação integral do indivíduo.

E é este mesmo “corpo” escolar que deve criar condições necessárias e ambiente propício para que a leitura ocorra de forma prazerosa.

Refletindo a respeito da palavra “ambiente”, buscamos na Psicologia Ambiental¹ um conceito: “ambiente é o entorno subjetivamente significativo de um indivíduo ou grupo” (EVANS, 2005, p.47).

Para essa Psicologia as relações socioculturais recebem influência de dois elementos: **ambiente objetivo** (tangível) que afeta as nossas sensações, percepções e ações e, dos **seres humanos** (sujeitos sociais) que contribuem com “artefatos culturais, símbolos e convenções” (CORRAL-VERDUGO, 2005, p.76, grifo nosso).

Complementando, o autor defende que: “[...] o ambiente físico é um importante aspecto da realidade, que se impinge sobre os seres humanos, e que influencia as suas cognições, sentimentos e ações” (p.77).

Administrar uma biblioteca é também se preocupar com as condições necessárias que permitam um espaço agradável, o conforto físico e conforto visual, que incluem: a iluminação, ventilação, temperatura, mobiliário, decoração, comunicação visual e cores das paredes/piso. Portanto, a clareza, o clima, as mesas e estantes acessíveis, a presença de ilustração e cor é estimulante ao leitor. A importância dessa iniciativa pode ser reforçada pelo pensamento de Mekideche (2005, p.117) quando defende que as “[...] relações que se

¹ Psicologia Ambiental - “[...] consiste em um estudo científico das relações entre o ambiente físico e o comportamento humano” (EVANS, 2005, p.47).

estabelecem entre a criança e o espaço ambiental no qual se sociabiliza, [vem] influenciando todo o processo de seu desenvolvimento e transformação em adulto [...]”.

Indubitavelmente outro item preponderante que promove o prazer de estar na biblioteca escolar, é o seu acervo. Ele, por exemplo, deve ser diversificado e composto de acordo com as necessidades do público que irá utilizá-lo. Lembramos que diversidade não significa quantidade, pelo contrário, só a qualidade do acervo pode possibilitar múltiplas leituras. Um acervo restrito empobrece o leitor.

Precisamos destacar também que o acervo não pode ficar “embolorando” nas estantes e que iniciativas como “hora da história”, “saraus literários”, “clube de leitura” e outras são essenciais no ambiente escolar.

Quanto ao profissional que trabalha nesse gênero de biblioteca, é importante evidenciar que deve ser uma pessoa motivada para o trabalho em equipe e disposta a lidar com a espontaneidade da faixa etária que frequentam uma biblioteca escolar, que na sua maioria são crianças e adolescentes. A capacitação desse profissional deve ser contínua e possibilitada por intermédio de leituras e discussões em torno de temas como: literatura, cultura e as mais diversas artes (teatro, pintura, escultura, teatro, cinema, fotografia...).

Outro aspecto a ser considerado, é a relação do bibliotecário com o aluno; este profissional, além de respeitar as características e as necessidades dos usuários de hoje, deve estabelecer limites, sem autoritarismo, para que a criança e o adolescente possam ter, não apenas livre acesso às estantes, mas também espaço de liberdade para imaginar, indagar e inquietar, maravilhando-se com suas descobertas.

Pois a formação do gosto pela leitura depende

[...] do conjunto de interações, do circuito educativo em torno dos livros, sendo que todas as pessoas envolvidas no processo (incluindo bibliotecários, professores, pais, etc...) precisam conhecer os referenciais pretendidos pelas obras, precisam sentir a beleza da palavra literária, precisam viver - na prática - o prazer da leitura (SILVA, 1986, p.95).

Finalizando, não podemos aceitar que verbas sejam aplicadas, equipes de trabalho capacitadas, documentos publicados, estruturas

administrativas montadas e a cada gestão escolar os projetos de leitura, quando existem, vão sendo substituídos/ou eliminados, pois esta é uma atitude perniciososa que dificulta a construção de um país leitor, ou seja, de uma nação em que a leitura ocupe um lugar privilegiado.

Referências

- BRITTO, Luiz Percival Leme. **Máximas impertinentes**. In: PRADO, Jason; CONDINI, Paulo. **A formação do leitor: pontos de vista**. Rio de Janeiro: Argus, 1999.
- CORRAL-VERDUGO, Victor. Psicologia ambiental: objeto, “realidades” sócio-físicas e visões culturais de interações ambiente-comportamento. **Psicologia USP**, v.16, n.1/2, p.71-87, 2005.
- EVANS, Gary. A importância do ambiente físico. **Psicologia USP**, São Paulo, v.16, n.1/2, p.47-52, 2005.
- LARA, Tiago Adão. Escola para quê? Professor para quê? **Revista de Educação AEC**, Brasília, v. 26, n.104, p.9-20, jul./set. 1997.
- MACHADO, Ana Maria. **Contracorrente: conversas sobre leitura e política**. São Paulo: Ática, 1999.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- MEKIDECHE, Tchirine. Zanka: apropriação do espaço urbano pelas crianças nas cidades Magrebinas. **Psicologia USP**, São Paulo, v.16, n.1/2, p.115-118, 2005.
- MILANESI, Luis. Leitura para informação e conhecimento. In: ENCONTRO PARANAENSE DE LEITURA E LITERATURA, 2., 1985, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Biblioteca Pública do Paraná, 1985. p.17-31.
- MORAIS, José. **A arte de ler**. São Paulo: Editora UNESP, 1996.
- NASTRI, Rosemeire Marino. Alguns aspectos da leitura. **Cadernos da ALB**, n.1, [1986], p.16-22.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. Leitura e conscientização. In: ENCONTRO INTERDISCIPLINAR DE LEITURA, 1., 1984, Londrina. **Anais...** Londrina: Ed. UEL, 1984. p.64-71.
- _____. **Leitura na escola e na biblioteca**. Campinas: Papyrus, 1986.

_____. **Possíveis contribuições dos bibliotecários à dinamização da leitura no Brasil.** [Florianópolis], 1988. Paper de palestra proferida no Encontro de Bibliotecários das Regiões Sudeste e Sul, promovido pela Coordenadoria de Desenvolvimento Técnico do SESC/DN.

_____. **A produção da leitura na escola:** pesquisas x propostas. São Paulo: Ática, 1995.

YUNES, Eliana. A leitura e o despertar do prazer de ler. **Leitura:** teoria e prática, v.4, n.6, p.10-14, dez. 1985.

CAPÍTULO 8

Formar leitores na escola

Rovilson José da Silva

No discurso escolar, institucional e/ou governamental tornou-se consenso de que é preciso formar leitores na escola, no entanto, verbalizar essa preocupação, nem sempre, significa articular propostas concretas e viáveis que estimulem a leitura e a formação do leitor infantojuvenil. Vamos abordar essa temática estruturando-a em oito premissas.

A primeira delas: não existe uma mágica para se formar leitores! Quase sempre o discurso pedagógico, influenciado pelas diretrizes do Estado, aponta para soluções genéricas ou mirabolantes. São técnicas, dinâmicas, enfim, um cabedal de equívocos que não atinge o ponto estratégico da questão. Assim, tem-se a impressão de que a leitura vai sendo discutida, como também se tornam aparentes os caminhos usados para mediá-la. Cada instância do processo educacional (estado, município e escola) se exime da responsabilidade de encontrar estratégias que promovam a leitura, parece mais cômodo transferir para o outro a “missão” de mediar a leitura.

Se a mágica deve ser descartada, então é preciso partir para segunda premissa, ou seja, a concepção de mediação de leitura que a escola (direção, supervisão e professor) possui, coopera ou não para que a leitura seja fomentada na escola. Geralmente, é a partir de questionamentos externos e longínquos das discussões pedagógicas da unidade escolar que se busca a melhor estratégia para formar leitores, o que contribui para o falseamento da implantação de projeto de leitura na mesma. As estratégias utilizadas, quase sempre, têm cunho imediatista, impedindo que haja reflexão do grupo docente e adequação das estratégias usadas. Tudo isso leva ao insucesso da promoção leitora no ambiente escolar.

Aliado ao projeto pedagógico da escola vem a terceira premissa, a biblioteca e o acervo. Acredita-se ingenuamente, muitas vezes, que se pode formar leitores sem que a escola ofereça uma biblioteca que possua acervo compatível ao grupo que atende. Há quase uma prática estabelecida de que a biblioteca possa ser um espaço improvisado, com livros que se arregimenta sem levar em conta o público alvo. Tais

práticas evidenciam, indiretamente, o descaso com a leitura, pois não fortalecem a ideia de ampliar o número de leitores. O que se vê quase sempre são estratégias aleatórias e descontínuas.

Na verdade, a família no Brasil, de um modo geral, quando busca uma escola, dificilmente tem como critério de decisão a biblioteca da instituição. Essa dissociação entre o cidadão e a biblioteca e, conseqüentemente, a leitura é histórica e é preciso romper com essa prática que entorpece e atrasa nosso povo. Por outro lado, não basta à escola apenas possuir biblioteca e acervo compatíveis, mas que se junte a isso a figura do professor mediador de leitura, daquele que proporcionará o encontro do leitor com o texto, é esta a nossa quarta premissa.

Além das condições físicas e materiais necessários para se formar leitores na escola, a figura do professor-mediador de leitura é imprescindível nesse processo, pois é ele quem estruturará a ação pedagógica traçada pela escola, manuseando o acervo com os alunos e incentivando a utilização da biblioteca. No entanto, se a seleção do professor feita pela escola não obedecer a critérios que privilegiem a leitura, fatalmente a mediação estará comprometida. Por exemplo, o professor deve ser leitor, caso contrário, terá dificuldade para mediar a leitura na escola, pois basicamente sua ação estará ancorada no discurso sobre o ler e não na busca de estratégias eficazes à formação do leitor. Desse modo, opta-se por encaminhamentos que valorizam o âmbito mecânico da leitura, como por exemplo, o reconhecimento da letra, representações escritas ou ortográficas daquilo que foi lido. Para a criança a leitura soará como uma proposta oca, sem sentido profundo para sua existência.

É quase senso comum dizer que a leitura é importante, mas tal constatação não passa, na maioria das vezes, de discurso. Ora, as crianças da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental não apreendem a leitura pelo discurso sobre a leitura. Nessas fases, a construção do leitor faz-se por meio de um conjunto de estratégias pedagógicas que de fato levem a criança ao livro, ao escrito sem muito discurso sobre importância, mas com uma diversidade grande de textos, além do contato sistemático e contínuo com eles.

A quinta premissa: não se começa a ler pelos clássicos, a leitura advém de um processo gradativo de cada leitor. Frequentemente somos avaliados e avaliamos o que nos rodeia, desde as pessoas mais

próximas a nossa convivência até aquelas relacionadas ao nosso meio profissional. Agimos, quase sempre, de acordo com a expectativa do nosso grupo quer seja cultural ou social. Temos medo de sermos considerados anacrônicos, bregas etc. Essa situação dispara em nós um tipo de controle, um cuidado ao expormos opiniões, principalmente se tivermos pouca intimidade com a pessoa ou se ela nos inspira um certo respeito, ou posição superior à nossa. Toda essa seleção também acontece com a leitura. Os controles sobre a leitura começam quase imperceptíveis e com perguntas as mais “inocentes”: Você lê “tal” revista? “Aquela” revista não presta, só tem imagens, fotos? Está lendo Histórias em Quadrinhos? Tal livro não é bom! Situações como estas cerceiam, censuram o leitor adulto e o inibe, na maioria das vezes, de falar realmente sobre o que lê. E quando indagado sobre a leitura feita, muitas vezes, mente com medo da repressão do seu interlocutor.

Se o adulto consegue manipular o seu interlocutor com respostas que escondam o que realmente lê, com a criança isso nem sempre acontece. É muito comum na escola, devido à ânsia de que o aluno se torne leitor, bombardeá-lo com inúmeros controles, dentre eles são mais comuns: o tamanho do livro, as ilustrações e o assunto. Tais controles podem se tornar obstáculos para a formação do leitor, afastá-lo daquilo que realmente deveria atraí-lo.

Quando o leitor está em processo de formação é preciso que haja complacência daquele que medeia a leitura, ou seja, entender que o nosso processo de aprendizagem não se dá do mais complexo para o mais simples e sim o inverso. Assim, é importante respeitar a leitura que o outro está fazendo, pois, essa leitura pode servir ao professor como parâmetro para indicar obras para seu aluno. Então, o que queremos sugerir é que, nessa “fase”, a escola respeite a leitura do aluno e, aos poucos, vá oferecendo outras possibilidades de leitura a ele. Não se conquista a confiança e o respeito de uma pessoa se, de início, desprestigiamos as coisas de que ela gosta ou de seu ponto de vista.

Geralmente na escola de ensino fundamental a escolha inicial dos livros tem como parâmetro autores conceituados nas “rodas acadêmicas”, mas que pouca gente, inclusive o professor, leu. Esses livros são os chamados “clássicos”, pois são de autores consagrados, de no mínimo 50 anos atrás, cuja linguagem possivelmente é mais elaborada, entre outros aspectos. Portanto, essa obra exigirá um leitor

mais experiente e, se for introduzida sem levar em conta o nível de compreensão do leitor, poderá afastá-lo, ao invés de trazê-lo à leitura.

A escola acaba valorizando, basicamente, só esse tipo de texto na fase inicial de formação do leitor. É como se ignorasse o processo gradual pelo qual nos apropriamos da escrita e da leitura. Com a formação do leitor é o mesmo procedimento, começa-se a ouvir as histórias, depois a olhar as figuras dos livros, adiante livros com pouco texto e muita ilustração, a seguir livros com mais texto e menos ilustração, até se chegar a um leitor versátil que possa ler desde o texto mais simples ao mais complexo, de modo a conquistar a sua independência.

Mediar a leitura é estar alerta para que não reproduzamos as frases feitas, os preconceitos e ações que coíbam o fluir da leitura na escola, de modo que a criança seja respeitada nesse processo e tenha liberdade em seus primeiros passos rumo à leitura e que o professor seja o promotor desse encontro. No entanto, cabe ao professor ter subjacente a intencionalidade de levá-la a experimentar de pouco em pouco os diversos sabores da leitura.

Dentre os empecilhos que a escola pode oferecer ao leitor na fase inicial está a cobrança autoritária da leitura, que é a sexta premissa. Os primeiros contatos da criança com a leitura devem se dar do modo mais natural possível, como se fosse mais uma de suas “brincadeiras”. Essa é a ótica para se conquistar a criança, pois quando se oferece um brinquedo à criança não se discursa para ela sobre a importância dele para sua vida. Simplesmente o brinquedo é oferecido à criança e, quando ela tem dúvida de seus mecanismos, pergunta. Mas na maioria dos casos ela vai adaptar o brinquedo à sua rotina. Assim deveria ser com os livros.

Na escola parece difícil que a criança possa entender assim, pois existe, quase sempre, uma preocupação muito prática em relação à leitura. Quase nunca a leitura é livremente vivida, há sempre algo a fazer com ela: desenhos, provas, resumos, pinturas, redações etc. É como se cada vez que assistíssemos a um filme, tivéssemos que escrever ou pintar algo a respeito. Enfim, nós naturalmente não fazemos isso quando estamos nos divertindo, então, por que a escola insiste em manter a leitura com essa atitude de desprazer?

O que a escola ainda precisa entender é que o que realmente faz a diferença para a criança, que vai torná-la leitora e, principalmente,

agir prontamente em sua formação é o contato solitário entre a criança e o texto. Entre a história e as emoções, dúvidas ou angústias que ela tem. Enfim, é aquilo que faz sentido para sua vida e que lhe é significativo, portanto, nem sempre podemos mensurar essa contribuição, muito menos utilizando estratégias externas à leitura, tais como desenho, colagem, dobraduras, entre outros.

Outro ponto a ser destacado refere-se ao tempo da leitura na escola, nossa sétima premissa. Nada adianta à escola dispor de biblioteca organizada, contar com professor mediador de leitura se no planejamento das ações leitoras não há espaço para que a criança tenha contato com os textos. Acreditamos que seja coerente que a escola estabeleça, no mínimo, duas estratégias para que a criança tenha contato com a leitura, ou seja, que existam horários predeterminados e horários livres.

Tais estratégias estruturam-se sob a perspectiva de que a biblioteca funcione o mesmo período que as demais atividades da escola. Por exemplo, os horários predeterminados são aqueles que o professor oferecerá a leitura ao aluno por meio da Hora do Conto. Nesse momento, o professor conta histórias, oportuniza a expressão oral da criança, orienta o manuseio do acervo da escola etc. Por outro lado, os horários livres dão à criança a dimensão de que ela pode conduzir sua leitura. A criança precisa construir sua rotina leitora, pois só os momentos oferecidos pela escola não bastam para formar o leitor, podem estimulá-la a ler, mas é a partir de suas experiências pessoais é que a criança leitora se formará.

Os horários livres devem ser oferecidos dentro do horário de aula da criança e também em horário avesso. Por exemplo, disponibilizar a biblioteca durante o recreio para leitura e/ou empréstimos de livros, gibis, revistas etc. Por outro lado, o horário inverso ao que a criança estuda é opção para que ela tenha um contato mais demorado com o acervo da biblioteca, diferente do oferecido durante o recreio.

Para encerrar, vamos à oitava premissa: para mediar a leitura é preciso ser generoso com o outro em formação e lembrar-se do próprio percurso como leitor. Quando formos mediar a leitura na escola é preciso que sejamos tolerantes com o futuro leitor, uma vez que a cada interferência autoritária do mediador, ele tentará desistir e, principalmente, vai buscar aquela leitura que nem sempre

consideramos válida, mas que, naquele momento, preenche suas necessidades.

Importa vislumbrar que o leitor se constrói num processo lento, constante de estímulo e oportunidades de leitura. Essa deve ser a preocupação inicial ao se mediar a leitura, posteriormente é que se vai, gradativamente, ofertando leituras mais elaboradas.

Se cada professor, ao mediar a leitura, “olhasse” para a sua trajetória de leitor, provavelmente teria grande possibilidade de entender como auxiliar seus alunos a se tornarem leitores.

CAPÍTULO 9

A pesquisa escolar e o enfadonho exercício de cópia: como separar o trigo do joio?

Selma Alice Ferreira Ellwein

A pesquisa escolar é um eficiente recurso de ensino-aprendizagem e deve ser usada por educadores no sentido de atender às necessidades informacionais dos alunos. Esta prática como auxílio didático, tem inúmeras vantagens, pois proporciona aos educandos um contato maior com a biblioteca e por consequência com a informação. As muitas fases que envolvem uma pesquisa, ou seja: levantamento dos dados, análise e comparação desses dados e sua síntese, podem levar o estudante a várias fontes de informação, ampliando seu horizonte de conhecimento e desenvolvendo seu espírito crítico.

A pesquisa escolar é um gênero de atividade que vem sendo muito usada, principalmente no ensino fundamental, e quando feita de forma correta, o resultado é de grande valia. O problema é que muitas vezes a pesquisa escolar tem sido desempenhada, tanto por alunos, quanto por professores, de forma displicente.

Normalmente os alunos “pesquisam” simplesmente para obter nota, sem ao menos assimilar, ou até compreender, o que foi pesquisado. Há ainda, casos de alunos que delegam esta tarefa para pais e/ou irmãos.

Por observação assistemática, verificamos que existem professores que acreditam ser conveniente substituir as provas por “pesquisa”, pois é só escolher um tema, dentro do contexto da matéria dada. Com essa atitude, o professor não percebe que o planejamento do ensino e a escolha das atividades são atributos que determinam a qualidade de aprendizagem nos diferentes níveis de ensino.

É certamente inegável a importância de se descobrir caminhos que possibilitem a integração de alunos, professores e bibliotecários, visando à realização da pesquisa escolar, com bons resultados, para que a atividade cumpra seu verdadeiro papel, ou seja, desenvolver no aluno a capacidade de análise, comparação, crítica, avaliação e síntese.

Pesquisa Escolar

A pesquisa escolar deveria ser umas das atividades básicas do ensino curricular, pois o ato de pesquisar significa investigar com profundidade um determinado assunto. “O ensino se fundamenta na pesquisa para realizar a grande tarefa de ensinar a pensar. Por meio dessa ação educacional, o professor se transforma em construtor de conhecimentos e não em transmissor deles” (ARAÚJO, 1996, p.19).

A pesquisa escolar pode ser capaz de promover o ensino formal e enriquecer propostas e/ou métodos educacionais. Devendo estar presente em todo trajeto educativo como princípio instrutivo, pois educar é, sobretudo, motivar a curiosidade e a criatividade do aluno.

O vocábulo pesquisa tem origem no latim “perquirese”, e exprime a atividade cujo objetivo é buscar, indagar, descobrir e investigar. Assim a finalidade da pesquisa é de acrescentar algo novo aos conhecimentos. Contudo, para que a prática de pesquisa escolar alcance seus objetivos, é necessário que haja uma estrutura apropriada: uma biblioteca com um acervo de qualidade e devida orientação profissional, seja por parte do professor ou do bibliotecário, no sentido de localizar as fontes adequadas para a elaboração da pesquisa.

Desde as primeiras séries do ensino fundamental, a pesquisa escolar exige competência e renovação constante por parte de todos os envolvidos, evitando que o ensino seja apenas cópia de um processo reprodutivo e transformar-se na educação plena dos alunos. Santos e Carmona (1982, p.15) ressaltam que o drama da pesquisa é que “[...] das escolas à universidade, o leitor se limita a copiar trechos nem sempre aprovados, ou às vezes, toda a informação das fontes sem digeri-las e reelaborá-la para um objetivo definido”.

Embora a pesquisa escolar tenha sido decretada no Brasil pela Lei de Diretrizes e Bases de 1971, nem a escola nem o professor mudaram substancialmente suas atitudes, pois colocaram a biblioteca e os bibliotecários na posição de apêndices do processo educativo e a pesquisa apenas como um ponto final do trabalho do aluno.

Fazer pesquisa para muitos alunos, ainda é um ato mecânico de transcrever textos “[...] um aperfeiçoamento do velho ditado, que antigamente o professor fazia da matéria em sala de aula, e que o aluno era obrigado a copiar. Agora a cópia já vem através dos livros e das máquinas reprográficas” (MILANESI, 1985, p.45).

Na atualidade a situação pouco mudou. Simka (2000, p.12) adverte que: “[...] para o aluno, pesquisar tem o significado de ir à biblioteca, pedir ao atendente algum livro relacionado ao assunto e copiar, *ipsis litteris*, o conceito ali fornecido”. Isto de fato acontece porque a maioria destes alunos nunca foi orientada a fazer as pesquisas dentro de uma metodologia: introdução, desenvolvimento do trabalho, conclusão, bibliografia etc.

Outro fator importante é que a maioria das bibliotecas escolares ainda não está “preparada” para atender a pesquisa escolar. Dentro desse contexto, Tavares (1993, p.9) salienta: “A pesquisa escolar foi implantada por decreto, na Reforma do Ensino, sem considerar que as bibliotecas não estavam aptas a receber esse contingente de estudantes”. Assim, a pesquisa foi “imposta” como método e ensino sem que os devidos reajustes fossem realizados, tanto na estrutura curricular, quanto na biblioteca.

O resultado “fatídico” desta série de desajustes na estrutura do ensino é que os alunos até “pesquisam”, mas o conteúdo final desta ação, pouco ou nada tem acrescentado ao seu aprendizado. Pois ele realiza pesquisa mecanicamente, sem ao menos ler o que está copiando, isto quando este aluno tem acesso a uma biblioteca. Para Almeida Júnior (1997, p.29):

[...] a pesquisa foi introduzida sem o devido preparo do aluno sobre os reais objetivos e sobre as metas que pretendiam alcançar com a implantação desse novo método. Sem esse preparo, a exigência daquele tipo de instrumento pedagógico redundou em total fracasso. Os alunos entendem pesquisa como mais uma tarefa, sem significação, a que eles deveriam se submeter.

A pesquisa escolar é a ação de buscar, de procurar diligentemente, de investigar cuidadosamente, mas por falta de orientação alguns estudantes reproduzem-nas como autômatos, com um único intuito, “garantir uma nota”. Muitas vezes chegam à biblioteca trazendo apenas o título da pesquisa, por vezes, sequer encontram a informação que precisam, ou quando encontram “copiam” tal qual está escrito, sem a preocupação de separar os dados essenciais dos complementares.

Segundo Vale e Romanelli (1990, p.210) muitas vezes o aluno: “[...] limita-se a copiar dados acriticamente, ou ainda, com a habilidade adquirida com a prática, passará a substituir uma palavra por sinônimos ou a copiar um parágrafo e pular dois”.

O mais grave desta situação, é que esta forma de pesquisar, muitas vezes “persegue” o aluno durante toda sua vida escolar. Alguns chegam à universidade com esse modelo de pesquisa e desesperam-se ao saber que terão de escrever uma monografia “[...] como escrever uma monografia se, durante toda a vida, os alunos aprenderam apenas a copiar?” (SIMKA, 2000, p.12).

O sentido principal da pesquisa escolar, como forma de produção do saber, bem como o despertar e o desenvolvimento de uma atitude científica do aluno, não está sendo cumprido. E uma das maneiras de modificar esta situação é a escolha do tema de pesquisa, sendo este de fundamental importância na determinação no grau de envolvimento e motivação do aluno.

Dessa forma, o assunto da pesquisa deve ser interessante para o estudante e o professor deve indicar fontes de consulta e/ou onde encontrá-las, assim, a colaboração e interação do professor e biblioteca é fundamental. Atitudes como essa, imprimem maior segurança e objetividade ao trabalho a ser desenvolvido pelo aluno, podendo aumentar seu interesse pela pesquisa.

O autor Pedro Demo, em sua obra “Educar pela pesquisa”, defende, como sugere o título, uma educação baseada na pesquisa, desde as primeiras séries do ensino fundamental, “[...] a base da educação escolar é a pesquisa, não a aula [...] ou o mero contato entre professor e aluno”. Recomenda, ainda, que a pesquisa deva ser realizada conforme o estágio de desenvolvimento do aluno, contudo, salienta que uma pesquisa de qualidade pode ser realizada até por uma “criança na educação infantil” (DEMO, 1997, p.6).

Como mencionado, a pesquisa é um eficiente meio de ensino, devendo, portanto, ser prática constante na vida escolar, pois como argumenta Freire (1996, p.32): “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro”.

A pesquisa escolar, além de ser um meio eficaz de ensino “[...] é uma excelente estratégia de aprendizagem, pois permite maior participação do aluno nesse processo, o que leva a construir seu próprio conhecimento”. Outra grande vantagem da pesquisa é que ela “[...]”

aproxima o estudante da realidade e lhe permite trabalhar em grupo, ao mesmo tempo que individualiza o ensino” (ABREU, 2002, p.25).

É necessário ainda, que professores e educadores de um modo geral, repensem a pesquisa escolar, repassando aos seus alunos os verdadeiros propósitos e benefícios desta prática, como instrumento de auxílio para o ensino. Salientando que ao contrário do que se tem presenciado atualmente nas escolas, principalmente nas públicas, pesquisar, definitivamente, não é sinônimo de copiar.

Neste sentido, Santos e Carmona (1982, p.15) ressaltam:

Os estudantes, disciplinada e mecanicamente, copiam de esfrangalhadas enciclopédias as suas ‘pesquisas’, com indicador esquerdo percorrendo as linhas do texto enquanto a direita transcreve os passos considerados relevantes. Mãos e braços movem-se com a articulação de um pantógrafo. As mentes estão distantes.

Para que a pesquisa escolar cumpra sua função didática e pedagógica, é necessário reconhecer que esta ação não pode ser usada meramente como complemento para as médias bimestrais e/ou como “muletas” para aquele aluno que não conseguiu ir bem na prova, recupere nota.

A pesquisa escolar deve proporcionar ao aluno, desde o ensino fundamental, possibilidades e habilidades para que ele desenvolva um raciocínio lógico e crítico diante do tema a ser pesquisado. Para isto, as várias etapas que envolvem a pesquisa, devem ser planejadas por professores e bibliotecários em conjunto.

Ao iniciar a pesquisa o aluno deve estar a par de todos os passos que implicam o desenvolvimento desta tarefa. Para isto ele precisa estar familiarizado com as várias fontes de informação, sejam impressas e/ou eletrônicas, tornando o ato de pesquisar muito maior do que a cópia de verbetes de dicionários e enciclopédias; trechos de livros didáticos; ou ainda, como acontece com os internautas mais “anteados”, de *sites* da Internet.

Desta forma, o aluno terá possibilidades, desde os primeiros anos do ensino fundamental, de aprender a ser criativo e investigativo, podendo formar um perfil de “pesquisador”. Com o passar do tempo, este aluno irá certamente aprender, que pesquisar é muito mais do que um enfadonho exercício de plágio.

Educadores e a Pesquisa Escolar

Para que a pesquisa escolar alcance seu real objetivo, ou seja oportunizar o aprendizado ao aluno, é necessário haver interação dos participantes desta “empreitada”.

Quem são estes participantes? Os alunos, obviamente; os pais, irmãos(ãs), tios(as), avós e avôs, enfim toda a família; os professores e por último, mas não menos importante, os bibliotecários.

Pais/Familiares

Aos pais e familiares cabe por vezes, a tarefa de “ajudar” o aluno na pesquisa, o que não significa fazer por ele. Eles, às vezes, “são obrigados a se transformar em coautores ou mesmo autores das pesquisas de seus filhos” (SORRÉA, 1983, p.26). Há pais que ao verem os filhos “atrapalhados” com as etapas que a pesquisa requer, tomam para si a incumbência desta tarefa “impiedosa” imposta pela escola. Não compreendem que, com esta atitude, não estão em absoluto ajudando seus filhos, pelo contrário, pois quanto mais cedo a criança tiver contato com a atividade de pesquisa melhor será seu desempenho.

A criança precisa ser bem orientada, para que o exercício da pesquisa não seja enfadonho. Mas é necessário que ela mesma a realize, folheando os livros, consultando dicionários e enciclopédia, acessando a Internet, utilizando um CD-ROM, ou qualquer outra fonte de informação disponível. Se este aluno for estimulado constantemente e corretamente, a possibilidade de ele desenvolver um bom trabalho é bem maior. Segundo Cauduro (1991, p.15): “[...] a criança é um sujeito que busca ativamente conhecer o mundo que a rodeia e trata de resolver as interrogações que este mundo provoca. É um sujeito que aprende basicamente através de suas próprias ações [...]”.

Alguns alunos, por falta de incentivo e informação, não veem vantagens em realizar os trabalhos escolares, livram-se deles, repassando-os a qualquer outro membro da família. Enquanto isto, ele gasta seu tempo com “coisas mais interessantes”. Os familiares, por sua vez, na “ânsia” de que o aluno obtenha nota para “passar” de ano, acabam realizando o trabalho, sem ter consciência de o quanto este

estudante está sendo prejudicado. O aluno poderá até tirar uma boa nota, mas estará sendo privado de uma ótima oportunidade de aprender. Além disso, quem não aprende pesquisar na escola possivelmente terá maiores dificuldades quando chegar à universidade e/ou quando se vir obrigado, na vida profissional a efetuar uma pesquisa.

Professores

A tarefa de ensinar é difícil, complexa e cheia de responsabilidades, pois nem todos os professores tiveram a oportunidade, de “aprender a ensinar”. Além disso, a desvalorização salarial, a falta de condições físicas adequadas para se trabalhar e ainda o desrespeito e indisciplina por parte de alguns alunos são apenas alguns dos problemas do cotidiano destes profissionais.

O empenho primordial dos educadores deve ser o de preparar o aluno para desvendar os novos caminhos do conhecimento. Nesse sentido Kant (1996) complementa lembrando que o “papel” do professor não deve ensinar pensamentos, mas de despertar o “pensar”, não é carregar seu aprendiz, mas guiá-lo, para que ele seja apto no futuro a caminhar por si próprio.

O ensino público atual é permeado de falhas, muitas destas provêm da falta de capacitação dos professores em repassar conhecimentos, pois estes muitas vezes não aprenderam a ensinar. Na realidade não podem aplicar em sala de aula o que lhes foi negado nos cursos de magistério, ou até de graduação universitária, sendo assim, em algumas ocasiões, não conseguem transformar o aprender em algo realmente significativo. Havendo, portanto, a necessidade de que o professor “tenha a consciência despertada para a pesquisa e para o questionamento” (SIMKA, 2000, p.12).

Alguns alunos “espertos” não querem aprender, almejam simplesmente passar de ano, trocar de série. Porém, se existem vilões nesta história os alunos não são os únicos, o professor também tem sua parcela de culpa, pois se ele “solicita temas de trabalho, não teria também, a responsabilidade de orientar como fazer esses trabalhos sugerindo fontes possíveis para a pesquisa?” (SANTOS; CARMONA, 1982, p.15). Há de se encontrar então as falhas na elaboração da pesquisa escolar e verificar quem não está cumprindo o seu papel. Os

professores? Os alunos? Os bibliotecários? Todos juntos? Ou: não há culpados, somente vítimas?

A escola atual deve adaptar-se às novas possibilidades de ensino, aos novos papéis que tradicionalmente não eram seus. Hoje a escola não pode mais simplesmente ensinar a ler e contar, mas deve enriquecer o aluno, ampliando seu universo educacional. Fragoso (1994, p.11, grifo do autor) define esta nova escola como: “[...] uma escola mais educadora e mais integrada. Uma *escola* preocupada em ensinar e não em *fazer o aluno aprender*”.

Desde que a pesquisa escolar foi institucionalizada, o professor do ensino fundamental vive um dilema: como ensinar o que ainda ele próprio não aprendeu? Também por observação assistemática podemos perceber que, se para o aluno, pesquisar é sinônimo de copiar, para o professor corrigir é observar se o aluno copiou corretamente. Se ele transcreveu sem erros de gramática, pontuação etc., e por último, se o texto que o aluno “pesquisou” tem relevância com o tema proposto.

Portanto, se a pesquisa escolar se relaciona a cópia é porque, na maioria das vezes, nessa atitude há convivência de professores, que não rompem com este ciclo vicioso e não propõe caminhos que possam extinguir este modelo repetitivo. De um modo geral, o professor precisa compreender que ele “[...] não é somente um transmissor do conhecimento; é acima de tudo, um agente responsável pela coordenação da construção do conhecimento [...]” (MOURA, 1999, p.188).

A pesquisa escolar é o caminho por meio do qual o aluno obtém novos conhecimentos, sendo necessário que o professor tenha vivenciado, nos cursos de formação, atividades para desenvolver este tipo de ensino. Se a pesquisa escolar é deficiente e se os alunos não sabem como realizá-la, provavelmente é porque nunca lhes ensinaram corretamente como fazê-la. Para Sorréa (1983, p.20): “[...] ensinar a pesquisar deve ser a preocupação maior do professor que deseja empregar essa técnica em sua disciplina”.

Para que a pesquisa escolar alcance seus objetivos, é preciso que seja aplicada uma metodologia de ensino que forneça oportunidades adequadas para que o aluno se sinta motivado a desenvolver a curiosidade, objetividade e análise crítica, tendo o intuito de promover o desenvolvimento de uma atitude científica que depende

das experiências vividas pelos estudantes e da metodologia de ensino-aprendizagem empregada pelo professor (BORDENAVE; PEREIRA, 1986).

O professor pode, como agente do processo ensino-aprendizagem, contribuir com a prática da pesquisa e análise crítica, interagindo com a biblioteca, no sentido de colaborar com a seleção criteriosa do material disponível no acervo e escolhendo as atividades a serem desenvolvidas; levando a biblioteca escolar a fazer parte do dia a dia do aluno até tornar-se indispensável para sua vida escolar.

A escola não pode mais se contentar em ser apenas transmissora de conhecimentos que, provavelmente, estarão defasados antes mesmo que o aluno termine a educação básica. Isto quer dizer fundamentalmente, que o facilitador do processo de aprendizagem deve promover o ensino baseado na indagação e na busca de novos conhecimentos e de uma educação de qualidade.

O educador precisa reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade e sua insubmissão. É neste sentido que Freire (1996, p.25) argumenta: “[...] ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. E acrescenta: “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro”. Assim, quem ensina aprende ao ensinar, mas quem aprende também ensina ao aprender.

Na realidade, se professores em parceria com os bibliotecários e biblioteca cumprirem suas funções pedagógicas, a pesquisa escolar contribuirá, efetivamente, para o processo de ensino-aprendizagem, propiciando ao aluno o desenvolvimento de potencialidades para a realização e aplicação apropriada dos resultados da pesquisa.

Bibliotecários

O Conselho Regional de Biblioteconomia 9ª Região (CRB, 2002) define o bibliotecário como o profissional da Sociedade da Informação, de nível superior, que, adequando os métodos e técnicas biblioteconômicas aos recursos da informática, organiza e disponibiliza a informação certa, da forma certa, ao cliente certo, no momento certo, a um custo que justifique o seu uso. Portanto, é fácil perceber que

bibliotecário não é sinônimo de professor e/ou qualquer outro funcionário “remanejado” da escola.

Além de um acervo de qualidade e espaço físico adequado, outro importante item para que as atividades de uma biblioteca escolar sejam desempenhadas em conformidade é o pessoal que atua nesta instituição. Assim, um pré-requisito de bastante relevância para o bom funcionamento de qualquer biblioteca e principalmente a escolar, é contar com o “apoio” de um profissional apto.

O Manifesto da Biblioteca Escolar de 1999 traz várias recomendações para que esta instituição possa contribuir, de forma significativa, para o desenvolvimento de alunos e professores. Entre os vários “conselhos” deste documento, há uma seção específica que trata do desempenho do profissional que atua na biblioteca escolar:

O bibliotecário da escola é o membro qualificado da equipe de funcionários que é responsável pelo programa de atuação da biblioteca escolar, e trabalha em comum acordo com todos os membros da comunidade da escola, incluindo educadores, instrutores, administradores, estudantes e pais (SOUZA, 2002, p.98).

O profissional bibliotecário atuante precisa conduzir de forma política e educativa seu dia a dia na biblioteca, encontrando novas direções que reforcem e produzam condições concretas para um projeto de melhoramento desta instituição.

O bibliotecário escolar é o profissional que deve procurar ter a biblioteca em ordem dentro dos padrões biblioteconômicos, mas necessita colocar, como seu principal objetivo o desenvolvimento intelectual harmonioso do aluno que atende na sua instituição. Precisa ainda, aperfeiçoar-se e atualizar-se para atuar em biblioteca escolar, pois desta forma poderá contribuir, tanto para os professores, na preparação do tema de pesquisa, quanto com os alunos, quando estes forem na biblioteca pesquisar.

A atividade do bibliotecário, exercendo uma atuação pedagógica peculiar, na orientação da pesquisa bibliográfica e na sugestão de leitura, na ação cultural que desenvolve, na dinâmica que imprime ao seu trabalho, faz da biblioteca escolar um campo muito especial, como agência

educacional que ela é. Essa característica é o que a distingue das outras bibliotecas, tornando-a ímpar (BARROS, 1993, p.3).

O bibliotecário deve também ser o elo entre biblioteca e a sala de aula, estando atento aos acontecimentos da escola, ao programa das disciplinas, ser vigilante para quando o professor solicitar uma pesquisa adiantar-se com o material disponível sobre o assunto a ser pesquisado e ainda, se não houver material suficiente, nos livros de sua biblioteca, ir adiante, procurar em outros espaços, outros formatos. Estar alerta com o dia a dia escolar, antevendo-se para quando os serviços da biblioteca forem solicitados estar a “altura” e puder corresponder às expectativas dos professores e alunos. Porém, acima de tudo, o bibliotecário precisa posicionar-se, mostrando que a biblioteca pode fazer parte do trabalho educativo. Silva (1995, p.13) descreve um bibliotecário participante como:

[...] uma espécie de coordenador da biblioteca, responsável, como já denota o termo, pela coordenação das sugestões, ideias, atividades vindas de todos os pontos da escola, sempre visando a transformação da biblioteca escolar num espaço dinâmico e articulado com o trabalho desenvolvido pelo professor.

O ideal é que os bibliotecários tenham um entrosamento com os professores para programar atividades que melhor levem à execução dos objetivos da escola. O sucesso da biblioteca na escola estará ligado ao pessoal que nela atua e, para tal, é necessário ter em mente: Quem é esse profissional, se ele está qualificado para atuar na biblioteca? Quais as atividades que ele desenvolve como administrador da biblioteca? E ainda, quais os critérios usados para o desenvolvimento destas atividades? A primeira pergunta é elucidada por Quinhões (1999, p.180) da seguinte forma: “O bibliotecário é o elemento de ligação sala-de-aula e biblioteca e várias qualidades lhe são exigidas; vocação, dedicação, responsabilidade e competência”.

O profissional bibliotecário ideal, para atuar em biblioteca escolar, deve ter algumas características como: ser um leitor nato, gostar de ler e interpretar, saber inovar, ter energia e boa vontade para trabalhar com crianças, imaginação, criatividade, responsabilidade profissional além de ter facilidade em se expressar.

O bibliotecário e o professor devem juntos planejar as atividades que vão desenvolver com os alunos, para disseminar a informação atualizada, útil, adequada e oportuna. A parceria e integração entre estes dois profissionais educadores é de vital importância, pois “[...] o bibliotecário não é [o único] responsável por ensinar o aluno a pesquisar” (MOURA, 1999, p.10).

De fato, a tarefa de ensinar a pesquisar compete principalmente ao professor, é ele que deve estruturar a pesquisa com os alunos, criando inclusive um roteiro de procedimentos para a realização da mesma, mas, deve contar com auxílio permanente do bibliotecário, sendo que este último, entre outras coisas, está mais inteirado no que diz respeito ao acervo da biblioteca.

A realidade das bibliotecas escolares, principalmente nas escolas públicas, nos permite verificar que é muito difícil encontrar um profissional com todas estas qualidades. Mas, muitas destas “qualidades” poderiam fazer parte deste profissional, se nos cursos de formação fosse trabalhado mais a importância da atuação educacional dos bibliotecários.

Em algumas situações o aluno vislumbra no bibliotecário escolar a personificação de um dos “monstros” saído de algum livro de história de terror, e/ou um “ser inatingível”. Por várias situações o aluno, apesar de ter dúvidas, não pede ajuda ao funcionário da biblioteca, pois se sente constrangido e não quer “incomodar”. Na prática diária, muitos alunos temem aproximar-se do bibliotecário e os mais corajosos, quando pedem ajuda, “querem sempre material de letra grande, linguagem fácil e na medida certa do número de páginas do trabalho a ser entregue” (SANTOS; CARMONA, 1982, p.15).

O bibliotecário escolar deve ter como necessidade fundamental uma atuação crítica, além de, como mencionado anteriormente, inteirar-se do conteúdo programático dado em sala de aula, tendo uma postura de trabalho que “efetivamente gere mudanças qualitativas”. Porém, deve estar atento, não confundindo sua função, ou seja, ter bem definido, quem é o professor e quem é o bibliotecário, pois o bibliotecário não foi preparado para ser professor assim como o professor não foi preparado para ser bibliotecário.

Ter consciência de sua posição profissional, não impede o surgimento de “bibliotecários revolucionários” como a personagem Lili de “A Casa da invenção”, obra de Luís Milanese. Esta bibliotecária não

permitia que os alunos realizassem pesquisa somente “naquele livro grande” (a enciclopédia), além de se negar a simplesmente indicar, nos tais livros grandes, quando os alunos indagavam “Tia onde eu copeio?”.

O papel do bibliotecário escolar não é apenas prover uma grande quantidade de recursos aos seus usuários, mas é também colaborar com os professores no processo de ensino-aprendizagem, aperfeiçoando e/ou desenvolvendo ações que possibilitem o uso real da biblioteca, dos seus produtos/serviços. Segundo Moura (1999, p.190-191) o bibliotecário:

[...] surge como um elemento catalisador das diversas disciplinas, atuando como agente redutor das diferenças de linguagem e metodologias das disciplinas, principalmente onde as instâncias inter e multidisciplinar se fazem presente. Este profissional, além das qualidades já consolidadas pela literatura [...] e do conhecimento técnico, deve ser capaz de trabalhar em equipe, possuir conhecimentos pedagógicos [...].

Um bibliotecário atuante pode ser o elo biblioteca-sala de aula e/ou aluno-biblioteca, pode “ter um papel efetivo de co-educador” (MILANESI, 1985, p.50), disponibilizando materiais que possam facilitar as tarefas do professor não só no que diz respeito à pesquisa escolar, mas também no dia a dia na escola.

Considerações Finais e Recomendações

Na literatura consultada a pesquisa escolar, quando discutida, tem recebido um enfoque apático e/ou negativo. Autores alertam para a sua inexistência e/ou ineficiência como ferramenta didática; outros caracterizam-na como uma grande farsa no ensino brasileiro. É ainda, invariavelmente classificada como mero exercício de cópia e uma atividade imposta por instâncias superiores e implantada burocraticamente.

A pesquisa escolar quando proposta e executada da “forma correta” pode ser um excelente recurso didático. Mas, para que ela ocorra efetivamente, a postura de professores, bibliotecários, familiares e até mesmo dos alunos deve ser alterada significativamente.

Professores e bibliotecários devem trabalhar conjuntamente propondo, planejando e oportunizando situações em que o aluno possa ter acesso à informação contida nos vários suportes. Pois os alunos, no uso de diferentes conhecimentos, tornam-se mais críticos, não somente como estudantes, mas também como cidadãos.

Outro fator importante para a efetivação da pesquisa escolar, é a escola contar com uma biblioteca de qualidade, com acervo variado e adequado, além de um profissional habilitado e competente. Estudos realizados pela Universidade de Denver, nos Estados Unidos, demonstraram que em diferentes países, alunos de escolas que têm bons sistemas de bibliotecas aprendem mais e obtêm melhores resultados em testes padronizados do que alunos de escolas com bibliotecas deficientes.

É importante salientar que para implantação da pesquisa escolar como recurso de ensino, deve haver interação sala de aula e biblioteca, além de parceria entre professor e bibliotecário. Estes dois profissionais devem trabalhar conjuntamente, seja no planejamento (antes que o professor solicite o tema aos alunos), seja na elaboração, quando os alunos forem à biblioteca pesquisar; e também depois quando os mesmos apresentarem a pesquisa pronta. Considerando, ainda, que esta parceria deve contribuir num segundo momento, ou seja, o professor precisa dar um “retorno” ao bibliotecário, dos possíveis erros e acertos resultantes deste trabalho, postura que raramente acontece.

Desta forma, o ideal é que o professor planeje a pesquisa, consulte a biblioteca e o bibliotecário para saber se há materiais sobre o assunto no acervo. Verifique se as fontes são suficientes, adequadas e atualizadas. Se for o caso, reservar horário para o uso do computador para os alunos consultarem na Internet.

Acreditamos que não exista uma “receita” pronta e isenta de falhas para que se possa construir um trabalho de pesquisa, porém, seguindo algumas recomendações esta tarefa pode ser facilitada além de possibilitar a esquematização do estudo.

A escolha do tema é um passo muito importante, pois o assunto deve ser interessante para despertar a curiosidade do aluno. Precisa também ser condizente com a série que o aluno está cursando, ou seja, não muito complicado, complexo, genérico e sem delimitação. Ao solicitar o trabalho de pesquisa é necessário que o professor discuta o

tema proposto, verificando se o aluno entendeu realmente o assunto, as especificidades e delimitações do trabalho. Uma relação básica de documentos referentes ao tema pesquisado pode ser fornecida pelo professor, pois é preciso que o aluno saiba o que procurar, para depois ir à biblioteca consultar.

Sugerimos, para o êxito da pesquisa, a elaboração de um roteiro, para auxiliar os alunos, contendo os passos que a pesquisa escolar deve executar. Destacamos a seguir algumas etapas básicas que devem ser cumpridas na formulação desta pesquisa.

Um trabalho de pesquisa deve possuir: introdução; desenvolvimento, conclusão ou considerações finais; bibliografia; sumário; apêndice; além é claro de uma capa, contendo os dados de identificação do aluno, o título do trabalho, nome da escolar, o local e a data.

O roteiro da pesquisa precisa conter as etapas descritas acima, com uma breve explicação de como o aluno poderá realizar cada uma delas. Ou seja, na introdução apresenta-se o assunto, e as abordagens que serão feitas. No desenvolvimento fazem-se as subdivisões do tema, facilitando a consulta e melhorando a compreensão. A conclusão ou considerações finais é uma seção de especial importância, pois nesta etapa o aluno dará sua contribuição pessoal para trabalho, ele deve emitir o seu ponto de vista.

Na bibliografia, o aluno irá relacionar todas as fontes consultadas. Nesta etapa confecciona-se uma referência simplificada, contendo: autor da obra, título, editora, local e ano de publicação e páginas consultadas.

O sumário serve para facilitar a localização dos tópicos da pesquisa, para isto, faz-se uma relação dos mesmos, indicando na frente o número da página do trabalho em que ele consta. Deve vir logo no início do trabalho, antes da introdução. Com a realização deste item, fica implícita a necessidade da numeração das páginas do trabalho.

O apêndice, como o próprio nome indica, é a parte adicional do trabalho, não é obrigatório e serve para enriquecê-lo com informações ou algum documento que pode ter sido citado. É a última parte e deve vir após a bibliografia.

Seguindo estas dicas, o trabalho fica mais bem estruturado, facilitando sua elaboração e posterior correção.

Sugerimos também que, sempre que possível, o professor solicite ao aluno apresentar seu trabalho para os colegas de sala, organizando uma espécie de seminário. Depois que o trabalho estiver corrigido, é vantajoso que o professor discuta com a classe, apontando os pontos positivos e negativos, tanto da parte escrita como da apresentação oral.

Desde os primeiros anos o aluno pode e deve ser incentivado a pesquisar, o professor por sua vez, precisa motivar os alunos a praticarem a busca pela informação. O ato de pesquisar melhora a percepção de mundo do aluno, que ao ter acesso às diferentes informações, tem maiores possibilidades de desenvolver a capacidade de observação, compreensão, assimilação e formulação de novas ideias e novos conhecimentos. O aluno quando pesquisa é participativo, ou seja, busca, obtém e formula resultados, deixando de ser meramente um espectador na sala de aula.

E é isto o que “sonha” o bibliotecário escolar, uma participação ativa, e não simplesmente reativa de alunos e professores na biblioteca. Uma atuação conjunta e crítica do professor e do bibliotecário para que o aluno realize a pesquisa, “descubra” novos conhecimentos e não seja meramente um “receptáculo” de saberes “mecanicamente” repassado. Que a biblioteca, seus produtos/serviços possam interagir com a sala de aula, no sentido de prover alunos e professores de meios pelos quais, todos possam (re)descobrir o ensino participativo, contribuindo para a formação de sujeitos/cidadãos atuantes.

Possivelmente o impasse relacionado à pesquisa escolar só será resolvido quando houver investimentos, atitudes políticas e educacionais envolvendo educadores em geral, criando-se projetos permanentes e ininterruptos, independentemente de gestões de secretários (as) municipais e estaduais. A utilização da pesquisa escolar como prática pedagógica é possível, necessária e vantajosa, bastando para isto que haja uma ação conjunta e responsável dos educadores e governantes.

Referências

ABREU, Vera Lúcia Fürst Gonçalves. Pesquisa escolar. In: CAMPELLO, Bernadete Santos *et al.* **A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p.25-28.

ARAÚJO, Eliany Alvarenga de. A Importância da pesquisa para a formação e o desenvolvimento acadêmico. **Informação & Informação**, Londrina (PR), v. 1, n.1, p.18-21, jan./jun. 1996.

BARROS, Maria Helena T. C. de. Bibliotecário escolar: quem é? **CRB8/ABM Boletim**, São Paulo, v.3, n.1, p.3, jan./mar. 1993.

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 1986.

CAUDURO, Maria de Lourdes. Avaliando formas de produção de textos: destaque para o uso social da língua escrita. **Revista do Professor**, Porto Alegre, v.7, n. 28, p.15-16, out./dez. 1991.

CONSELHO REGIONAL DE BIBLIOTECONOMIA [CRB] 9^o Região. **Bibliotecário Profissão de Futuro**. Curitiba, 2002.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1997.

FRAGOSO, Graça Maria (Org.). **Biblioteca e escola: uma atividade interdisciplinar**. Belo Horizonte: Lê, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KANT, Emanuel. **Crítica da razão pura**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MILANESI, Luís. **O que é biblioteca**. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

MOURA, Victor Hugo Vieira. Biblioteca escolar: espaço de ação pedagógica – relatório final. In: SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR: Espaço de Ação Pedagógica, 1998. **Anais...** Belo Horizonte: Escola de Biblioteconomia da UFMG, 1999. p.188-192.

QUINHÕES, Maura E. Tavares. Biblioteca escolar: sua importância e seu espaço no sistema educacional do Estado do Rio de Janeiro. In: SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR: Espaço de Ação Pedagógica, 1998. **Anais...** Belo Horizonte: Escola de Biblioteconomia da UFMG, 1999. p.178-182.

SANTOS, Marlene Souza; CARMONA, Lea Fiss. Biblioteca escolar. **Palavra Chave**, São Paulo, v.1, p.21-22, maio 1982.

SILVA, Waldeck Carneiro. **Miséria da biblioteca escolar**. São Paulo: Cortez, 1995.

SIMKA, Sérgio. Pesquisa na escola: ideias novas para romper com modelos de cópia e repetição. **Revista do Professor**, Porto Alegre, v.16, n.64, p. 12-14, out./dez. 2000.

SORRÉA, S. U. Pesquisa escolar. **Educação em Mato Grosso**, v.6, n.20, p.26-29, 1983.

SOUZA, Francisco das Chagas de. **Ética e deontologia**: textos para profissionais atuantes em bibliotecas. Florianópolis: UFSC, 2002.

TAVARES, Maria Christina de Moraes. A pesquisa escolar na escola e na biblioteca pública. **CRB8/ABM Boletim**, São Paulo, v.3, n.1, p.9, jan./jun. 1993.

VALE, Maria Irene Pereira; ROMANELLI, Maria de Lourdes Cortes. A Pesquisa no_banco dos réus: aprendendo a pesquisar. **AMAE Educando**, Belo Horizonte, 1990.

CAPÍTULO 10

Pesquisa escolar: entre o modelo educacional e a liberdade da pesquisa

Oswaldo Francisco de Almeida Júnior

Desde meus anos como aluno do curso de Biblioteconomia, me defronto com um tema recorrente na área: a pesquisa escolar.

Sala de aula, palestras, eventos, conversas e discussões ocorridas entre profissionais, pesquisadores, docentes e estudantes da área, todos esses espaços e situações foram utilizados para que o assunto pesquisa escolar ocupasse, mesmo que momentaneamente, a preocupação e o foco prioritário da Biblioteconomia.

Professores e bibliotecários se defrontaram - em alguns casos até se digladiaram - em eventos abrangentes, nos quais o tema pesquisa escolar se fez presente, oficialmente ou decorrente das discussões suscitadas por palestrantes ou pela interferência dos participantes.

A pesquisa deveria e deve constar de toda política educacional e de todo planejamento pedagógico. Invariavelmente, a bem da verdade, constam. A ideia de que a educação - ou o ensino - não se dá exclusivamente em sala de aula, ainda que de maneira relutante, é veiculada e propalada pelos profissionais da educação. Para as bibliotecas, esse é um dado importante na medida em que são entendidas como órgão de apoio e, nesse caso, enquadradas e consideradas como imprescindíveis para a implantação de uma política de ensino-aprendizagem.

Há, no entanto, uma defasagem, um fosso entre o discurso e a prática no âmbito da escola. Apesar das ideias exteriorizadas e manifestadas pela escola como um todo - incluindo a literatura da área - a prática nas escolas aponta para concepções opostas, ou seja, valoriza-se a sala de aula, o trabalho desenvolvido pelos professores de maneira isolada, em detrimento de ações nos espaços ou com a colaboração e participação dos órgãos de apoio.

Em muitos casos a própria biblioteca e os bibliotecários que nela atuam aceitam e assumem um pretense caráter secundário desse espaço e dos trabalhos dos profissionais nesse segmento da área. A biblioteca, dessa forma, serviria apenas como um “local alternativo” à

sala de aula, realizando-se naquela, atividades idênticas ou não passíveis de serem desenvolvidas nesta.

O caso dos professores ditos “readaptados” pode ilustrar essa concepção de atividade secundário ou “menor”. Quando, por algum problema, o professor não pode mais exercer suas atividades em sala de aula, é-lhe apresentado algumas opções: a secretaria escolar, controle de alunos (inspetor de alunos) ou a biblioteca. Já ouvi relatos de professores que optaram pela biblioteca com a ideia de que lá pouco se faz. A biblioteca é igualada a segmentos administrativos da escola e não a espaços de ensino, de aprendizagem. Para a biblioteca são encaminhados os professores não aptos a exercerem suas funções em sala de aula, os “incapacitados” – como muitos dos próprios professores a eles se referem.

Em outros momentos, as atividades realizadas na biblioteca servem somente como “intervalo” das práticas desenvolvidas em sala de aula, motivadas pela necessidade de pausas que quebrem a monotonia e a perda de concentração por parte dos alunos.

Esses trabalhos não são integrados ou fazem parte de um projeto, de um processo concatenado com os professores e presente em ações desencadeadas por uma política pedagógica e de aprendizagem.

A parceria entre sala de aula e órgãos de apoio, embora existente, está aquém do que considero como adequado.

Dentro dessa visão, a pesquisa - que não pode ser realizada isoladamente, fora de um contexto maior e prescindindo de fontes de informação acessadas fora da sala de aula - existe, mergulhada no embate entre discurso e prática presente no ensino formal; a pesquisa enfrenta e se concretiza no bojo dessa contradição.

Em 1971, com as mudanças na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), entendeu-se como obrigatória a realização de pesquisas, tanto no ensino fundamental como no ensino médio. Claro está que vivíamos, na época, um regime ditatorial e, sob a égide dele, a obediência às leis sem contestação era prática comum, motivada não só pela truculência de um regime baseado na força, como também no medo que se instalou no imaginário da população.

Independente de todas as justificativas, o fato é que a pesquisa passou a ser empregada e utilizada em todas, ou quase todas as escolas do país.

Os professores, tomados de surpresa, não foram preparados para lidar com essa nova exigência; a preparação não existia no currículo dos cursos formadores de professores como também não estava estruturada nas instâncias educacionais do Estado. É possível que uma ou outra iniciativa tenha ocorrido, mas não redundaram em uma prática comum.

Pressupunha-se que os professores estavam devidamente preparados para introduzirem imediatamente a pesquisa como método de ensino. A realidade demonstrou que essa premissa não era verdadeira: os professores não só não estavam preparados para utilizar a pesquisa como instrumento pedagógico, como também, e pior, não tinham a pesquisa como prática constante para a sua própria educação continuada, para a atualização de seus conhecimentos, atitudes e posturas sobejamente reconhecidas como necessárias para o exercício adequado das atividades de ensino (ALMEIDA JÚNIOR, 1997, p.29).

Os bibliotecários, a exemplo dos professores, também não se adequaram às novas exigências provenientes da interpretação daquela LDB. Da mesma forma, os currículos dos cursos de Biblioteconomia brasileiros ignoraram a demanda pela pesquisa e não a incluíram entre as preocupações que determinaram a estrutura curricular.

Os alunos por seu lado foram os grandes prejudicados. Sem que houvesse uma relação entre escola e biblioteca, entre professores e bibliotecários, a pesquisa passou a ocupar uma boa parte das tarefas exigidas fora do horário de aula. Do tempo dedicado às brincadeiras, ao lúdico, uma parte foi retirada para que a pesquisa escolar pudesse ser realizada.

As escolas, para fazer frente às exigências da pesquisa, não se equiparam com bibliotecas e, menos ainda, com acervos adequados. Nas poucas escolas em que uma biblioteca foi estruturada e implantada, o responsável por ela saiu dos quadros dos professores, quase sempre dos chamados “readaptados”, ou seja, como vimos anteriormente, professores que, por uma série de razões, não poderiam mais exercer suas funções em sala de aula. O acervo, constituído a partir

de doações, quer provenientes de órgãos governamentais ou da comunidade, não se baseava em uma adequada política de coleções, estando dissociado das necessidades das disciplinas formadoras do currículo da escola.

As bibliotecas públicas foram obrigadas a atender as pesquisas dos alunos do ensino fundamental e do ensino médio. Como não estavam preparadas para atender a essa nova demanda, a pesquisa escolar foi absorvida como um serviço a ser prestado de maneira temporária, até que as bibliotecas escolares fossem criadas e passassem a se responsabilizar por ela.

O caráter temporário do atendimento já completou quase quarenta e cinco anos sem perspectiva de que se transfira para as bibliotecas escolares, uma vez que estas continuam inexistentes nas escolas brasileiras.

Em 2010 a Lei no. 12.244 determina a criação de bibliotecas em todas as escolas do país. Com apenas quatro artigos, essa lei pode alterar o panorama das bibliotecas escolares no Brasil. Como é curta, é oportuna sua reprodução:

Presidência da República

Casa Civil

Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 12.244 DE 24 DE MAIO DE 2010.

Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

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

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

Parágrafo único. Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como

divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares.

Art. 3º Os sistemas de ensino do País deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, nos termos previstos nesta Lei, seja efetivada num prazo máximo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis nºs 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1998.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 24 de maio de 2010; 189º—da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Carlos Lupi

Considerado temporário – retomando a discussão anterior –, o atendimento à pesquisa escolar sempre foi “tolerado” pela biblioteca pública sem ter sido, em nenhum momento, assimilado como uma função ou como um serviço dela. Hoje, não há uma política pedagógica formal na biblioteca pública que norteie, direcione e fundamente os trabalhos voltados para a pesquisa escolar.

Da mesma forma, a biblioteca pública não possui uma proposta pedagógica clara, tornando-se, por isso, mera executora e simples repassadora de materiais que contribuem, de alguma maneira, com as diretrizes provenientes da política pedagógica elaborada e colocada em funcionamento nos burocráticos escritórios dos órgãos decisórios do Estado. Sem essa proposta claramente delimitada, a atuação da biblioteca pública junto aos alunos contribui muito pouco - normalmente na dependência de posturas isoladas de alguns profissionais - para o aprendizado desse usuário (ALMEIDA JÚNIOR, 1997, p.28).

Da mesma forma, o acervo da biblioteca pública não é formado com a preocupação de também atender à demanda oriunda das escolas

e do ensino formal. Passados quase quarenta e cinco anos da implantação da antiga LDB (de 1971, pois, no momento, há uma nova em vigência) o atendimento à pesquisa escolar ocorre com base em um acervo totalmente inadequado.

Dentro desse panorama, “A pesquisa pode ser traduzida, hoje, como a grande farsa do ensino” (ALMEIDA JÚNIOR, 1997, p.34).

Várias pesquisas afirmam e atestam que a maioria dos usuários das bibliotecas públicas (entre 80% e 90%) são estudantes e “[...] procuram as bibliotecas exclusivamente para pesquisa, utilizando apenas enciclopédias” (ALMEIDA JÚNIOR, 1997, p.35).

O trabalho desenvolvido pelo bibliotecário resume-se, de 80% a 90% dos casos, à mera entrega de enciclopédias, indicando qual a página ou trecho que deve ser copiado ou xerocado.

O bibliotecário dedica assim, a maior parte de seu tempo para atender alunos, para oferecer-lhes enciclopédias, para contribuir com suas pesquisas. Ora, se a pesquisa é a farsa do ensino, em nada contribuindo para o aluno, sendo apenas um novo trabalho braçal sem significado, também assim deve ser entendido e compreendido o trabalho do bibliotecário e a função da biblioteca: sem significado, sem sentido, enfim, uma farsa (ALMEIDA JÚNIOR, 1997, p.36).

A situação, em resumo, é essa: a pesquisa escolar é utilizada como uma obrigação, imposta pelos professores em sala de aula, como forma de atender às exigências de uma antiga LDB. Na verdade, a pesquisa deve ser encarada como um instrumento pedagógico, imprescindível na formação do aluno. E o espaço onde ela, pesquisa, ocorre, deve ser visto como fazendo parte do ambiente necessário para a formação do cidadão.

Além de ser uma obrigação, a pesquisa deve ser desenvolvida fora do horário de aula, em um espaço que boa parte dos alunos relaciona com “castigo” (é para a biblioteca o local onde são mandados os alunos com comportamento inadequado na sala de aula). A biblioteca nada representa para o aluno, pois nada representa para os professores, para a direção, enfim, para a escola.

Como meras cópias são aceitas pelos professores, a pesquisa passou a ser entendida como a ação de reproduzir em um papel novo,

o texto localizado em um determinado livro, preferencialmente a enciclopédia. Esta tem prioridade na escolha do aluno por trazer o assunto de maneira concentrada e concisa. Não é preciso entender, basta reproduzir. Parece que o modelo educacional, hoje, como veremos adiante, está baseado nessa premissa: não é preciso entender, basta reproduzir. As provas – normalmente confundidas com avaliação – têm esse objetivo, ou seja, a reprodução de conteúdos ministrados em sala de aula. Do mesmo modo, as aulas são ministradas com o intuito de “afirmar” verdades preestabelecidas, em lugar de se tornar o espaço das contradições, do embate de ideias, do debate e da discussão.

As bibliotecas públicas e os bibliotecários, sem uma política pedagógica e um acervo adequado apenas aceitam a prática da cópia e contribuem para mantê-la. Fazem parte da farsa em que se transformou a pesquisa escolar.

Os pais, sem entender a importância da pesquisa e sua função pedagógica, têm o mesmo sentimento e compreensão de seus filhos, a ponto de procurarem as bibliotecas para realizar as pesquisas “no lugar” dos alunos. Quando questionados, pais, avós, tios etc., alegam cansaço ou doença dos alunos como justificativa para essa prática.

A situação da pesquisa em nada se altera com o uso constante e cada vez maior das fontes virtuais. A dissertação de Ana Lucia Antunes de Oliveira Bicheri versa sobre o assunto e o aborda a partir das discussões e questionamentos que ele suscita.

Como resolver o problema da pesquisa escolar? Antes, precisamos discutir por que, de fato, é ela um problema.

Acredito que exista uma discrepância, um antagonismo entre o modelo de educação empregado em sala de aula e a pesquisa.

Enquanto o primeiro trabalha com ideias fechadas, embasado em verdades absolutas e preestabelecidas, o segundo tem como pressuposto a liberdade.

O modelo de educação formal está estruturado sobre o saber do professor, sobre a autoridade (em termos de conhecimento e informação – vide o que nossos filhos falam quando os queremos ajudar) do professor e do material impresso. O livro texto (manual) apresenta o conhecimento humano todo sistematizado, ordenado e “fechado”. Não é ele, nem seu conteúdo, passível de críticas ou propostas diferenciadas. São pacotes fechados transmitidos aos alunos

e que devem ser assimilados, aceitos, acatados e devolvidos em forma de provas ou outros tipos de avaliação. Ao aluno não é dado o direito de questionar, pois não se questiona o que já está consolidado.

Sabemos, no entanto, que a autoridade do professor se sustenta em um modo de entender a área de sua especialidade. Em qualquer segmento do conhecimento humano há correntes, modos de entender e explicar o mundo de maneiras diferentes. Todas as áreas possuem correntes. A Biblioteconomia, apesar de pregarem o contrário, é um exemplo disso.

Destoando desse modelo, temos a pesquisa. Em essência, a pesquisa é livre. Se tolhida, deixa de ser pesquisa. A liberdade é um atributo, é uma característica primordial, é do próprio caráter da pesquisa. Sem ela, a pesquisa se descaracteriza.

Ora, há um conflito então, entre o modelo de educação em sala de aula e a pesquisa. São elas incompatíveis. A pesquisa só se sustenta se a educação privilegia a liberdade do conhecimento, a participação ativa e efetiva do aluno (englobando seus espaços de vivência - casa, amigos, comunidade etc.) no processo educacional. O que vemos ser enfatizado hoje é: o saber está com o professor e com os livros; ao aluno cabe assimilar e reproduzir esse conhecimento; a educação acontece apenas em sala de aula; o processo pedagógico é neutro; apenas a escola é responsável pela educação.

Assim, a incompatibilidade entre o modelo de educação vigente e o conceito de pesquisa só será superado se um dos dois se adaptar ou for apropriado pelo outro. Atualmente, a liberdade da pesquisa está presa e se submete ao autoritarismo do modelo educacional (modelo esse, cumpre lembrar, que é também assumido pelas bibliotecas, quer pública, quer escolar).

Só há solução para o problema da pesquisa escolar, em meu entender, se o modelo educacional se transformar, deixando o foco da reprodução para se voltar para a reflexão, para o debate, para a discussão.

Referências

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. **Bibliotecas públicas e bibliotecas alternativas**. Londrina: Editora da UEL, 1997.

BICHERI, Ana Lucia Antunes de Oliveira. **A mediação do bibliotecário na pesquisa escolar face a crescente virtualização da informação.** Marília: Unesp, 2007. 197p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Unesp, Marília, 2007. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/bicheri_alao_me_mar.pdf>.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 12.244.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm>.

CAPÍTULO 11

Pesquisa escolar na Internet

Ana Lucía Antunes de Oliveira Bicheri

Selma Alice Ferreira Ellwein

A Internet é um conjunto de redes de computadores interligados que permite o acesso a milhares de informações armazenadas em seus *sites*. Tornou-se uma excelente fonte de pesquisa para diversos campos do conhecimento devido à rapidez na transmissão de dados propiciada pelos modernos recursos de telecomunicação, por meio de programas, de sons, imagens, animações e vídeos. Estes fatores tornam a Internet um ótimo recurso de apoio à pesquisa na área educacional.

De acordo com Sobral (2001, p.16) por meio da Internet "[...] a escola propicia, a alunos e professores, um desenvolvimento mais dinâmico" e isso pode apoiar as atividades de pesquisa e ensino de temas específicos do programa escolar, sendo uma ferramenta aliada ao livro e aos demais recursos tradicionais. Um dos pontos mais favoráveis da Rede é a atualidade das informações nela contidas, pois normalmente os *sites* são regularmente renovados.

É uma alternativa de consulta para as escolas que possuem o acervo da biblioteca pequeno e/ou defasado. Nestes casos os estudantes têm na Internet outro meio para encontrar informações não existentes no acervo físico na biblioteca. Além do mais, os alunos gostam muito de “navegar” na Internet, buscando as informações necessárias, ao mesmo tempo em que fazem novos contatos sociais.

A pesquisa escolar é uma importante ferramenta no processo ensino-aprendizagem, proporcionando a recuperação da informação, aquisição e comunicação de conhecimento e experiência. O uso da tecnologia da Internet na busca de informações *on-line*, num ambiente virtual, exige habilidades específicas e que bem exploradas fornecem acesso rápido e objetivo à informação.

Observa-se em muitos casos que, apesar da pesquisa escolar na Internet ter se popularizado entre os estudantes, não conquistou o espaço de descoberta, de conhecimento, de enriquecimento do conteúdo escolar.

O uso da Internet não modificou a antiga prática muito criticada por professores e educadores: a cópia dos textos pesquisados. A mudança do suporte de informação (impresso para o eletrônico), não alterou o "vício" de cópia. Com o advento da Internet a "reprodução" agravou-se substancialmente, pois com os recursos tecnológicos que os alunos agora dispõem, muitos "recortam e colam a informação e outros chegam a copiar [ou simplesmente imprimir] páginas inteiras e entregá-las ao professor, sem sequer ler" (ABREU, 2002, p.26).

No Brasil, quando se fala em pesquisa escolar na Internet, verificam-se diferentes realidades de acesso. De um lado há uma parcela de estudantes que possui equipamentos, conhecimentos e habilidades para acesso às informações contidas na web. Do outro lado estão os estudantes desprovidos até de material impresso para pesquisa.

Nem sempre há uma criteriosa seleção e avaliação de informações e confiabilidade de *sites*. Um número significativo de alunos julga todas as informações como corretas e verdadeiras. No momento da pesquisa o aluno deveria ler, analisar e questionar as informações ali contidas, interpretando o que está escrito e exprimindo seu ponto de vista.

O aluno utiliza a Internet como ferramenta para recuperação de textos e imagens sobre determinado assunto e não para recuperação/interpretação de informação e aquisição de conhecimento. Praticamente não existe um estudo, uma indagação, uma produção.

O que se constata é que o aluno, mais uma vez, não está sendo preparado para a pesquisa. Como consequência, aos poucos, ele perde ou deixa de adquirir as habilidades de interpretação, síntese e produção de texto.

Outro fator preocupante é que mesmo o aluno plagiando textos e imagens, assumindo a autoria de ambos, recebe boas notas quando da apresentação do "trabalho de pesquisa" ao professor.

O mais grave é que alguns professores "dão visto" (nota) e, às vezes, complementam, com palavras de incentivos do gênero "gostei do capricho". Porém, se o comportamento do aluno em relação à pesquisa na rede é insatisfatório, deve-se também a atitudes de professores e bibliotecários que ainda não são como deveriam ser.

Não adianta mudar somente o suporte no qual o aluno extrai a informação, o que tem que ser reavaliado é a postura dos educadores e alunos quanto à prática da pesquisa escolar. É preciso rever ou reconsiderar as tarefas pertinentes ao bibliotecário e ao professor frente às novas tecnologias, pois ambos são responsáveis pela orientação do aluno para a boa utilização de tais recursos.

Faz-se necessário investigar o comportamento do aluno no momento da pesquisa no que tange ao uso da Internet como fonte de informação. Nessa investigação podem ser feitas as seguintes questões: Será que existe para o aluno um desafio, uma motivação à pesquisa e descoberta? Estará a Internet sendo uma ótima oportunidade para o aluno ou uma ameaça ao ensino?

Em tal conjuntura, o que dizer quanto à postura passiva de tantos professores e bibliotecários diante o comportamento dos alunos? Por qual razão estarão agindo assim? Por falta de utilização e/ou conhecimento dos recursos da Internet? Por desqualificação? Por comodismo?

É essencial alterar urgentemente na escola a forma de se solicitar, realizar e receber os resultados de pesquisa. Caso contrário estará se incentivando e até facilitando cada vez mais a mera cópia de textos. Eis aí um grande desafio: o de tentar transformar o comportamento de alunos, professores e bibliotecários em relação à pesquisa na Internet.

Os educadores, em geral, devem insistir no desenvolvimento das habilidades de leitura, interpretação e real compreensão do que foi lido; precisam também, rever seu objetivo quanto à elaboração da pesquisa e se, ao final, o resultado alcançado foi o almejado, tendo como base o desenvolvimento do ensino-aprendizagem.

É válido lembrar que ter acesso à tecnologia não significa apenas saber manuseá-la mecanicamente, pois iniciativas têm sido tomadas no sentido de uma melhor utilização deste recurso.

Sabe-se que uma das principais características da Internet é a grande quantidade de informações veiculadas. Informações estas, muitas vezes contraditórias, incompletas e até infundadas. Isso exige, de quem estuda e/ou pesquisa, "habilidades para definir quando a informação que encontrou é suficiente e, mais importante, para selecionar a informação relevante" (CARVALHO, 2002, p.35).

Há professores se utilizando das facilidades da Internet para despertar a curiosidade e aumentar a comunicação, a troca de informações entre alunos, por meio de pesquisas que antecedem o tema de suas aulas.

Eles indicam diferentes *sites* para grupos de alunos pesquisarem sobre determinado assunto e só depois da realização da pesquisa abordam o tema em sala de aula. Ou seja, as informações encontradas pelos alunos é que constroem o conteúdo a ser discutido em sala, com mais pesquisas para ampliação do tema ou explicação de dúvidas.

Neste caso os alunos exploram o tema e o professor medeia com seu conhecimento e experiência, favorecendo a prática de expressão verbal e escrita do pensamento crítico do aluno e, conseqüentemente, à construção de outros conhecimentos.

Há professores que fazem uso da Internet para desenvolverem fóruns abertos entre seus alunos para debate sobre tópicos polêmicos em sua área de interesse. Tais iniciativas incentivam o aluno a realmente pesquisar.

Existem *sites* na Internet que podem auxiliar os trabalhos escolares, além de sistemas de busca, que recuperam informações sobre temas específicos como: Google (www.google.com.br). A rede oferece também *sites* de enciclopédias e vários outros que recuperam a informação, por meio de um sistema de busca por palavras, como o *Guia dos Curiosos* (www.guiadoscuriosos.com.br), o *Brasil Escola* (<http://www.brasilecola.com/>) e o *Só biologia* (<http://www.sobiologia.com.br/>) entre outros.

Além destes, ainda há os *sites* de instituições de ensino que apresentam links para as bibliotecas. Nos links das bibliotecas geralmente há sugestões de *sites* confiáveis para a pesquisa escolar, inclusive de pesquisas específicas, com indicação dos próprios professores.

Outro exemplo a ser citado é o *site* Educacional (www.educacional.com) que disponibiliza informações sobre temas do currículo escolar, com vocabulário adequado às diferentes séries. Algumas pesquisas disponíveis neste *site* são de acesso livre. Outras só podem ser acessadas por assinantes. Procurando melhorar o ensino, escolas estão pagando por dados obtidos em *sites* como este que, além de oferecer informações mais elaboradas aos estudantes auxilia os

professores na preparação e orientação de pesquisas, oferecendo ainda outros recursos como: projetos e espaços para pais e escolas entre outros.

Como mencionado, muitos alunos ao invés de pesquisarem, fazem cópias, sendo que na maioria das vezes o único ato de criatividade destes estudantes são as ilustrações feitas no trabalho. Agora com a "ajuda" de *site* desse gênero, nem o "esforço" de ilustrar estes alunos precisam fazer.

A criatividade é inerente à criança, porém quando ela é podada ou quando a liberdade de investigação e invenção é constantemente cerceada, a tendência é que ela diminua ou atrofie. Se nossos alunos usarem continuamente do subterfúgio da cópia, vai chegar o tempo em que não mais conseguirão criar.

Não há como negar que as escolas, mesmo as de ensino público, devam incorporar as ferramentas tecnológicas no dia a dia escolar, sendo essencial a democratização das novas tecnologias de informação. Fragoso e Penha (2000, p.4) comentam que "[...] a escola deve ser uma porta aberta para o mundo da informação digital, multimídia e um ponto de acesso ao ciberespaço". Porém, há de se tomar cuidado em fazer uso destas tecnologias, como ferramenta de apoio nas atividades escolares conservando a individualidade e criatividade dos alunos.

Atualmente, até por uma questão de modismo, muitos administradores de escolas públicas dão um valor exagerado aos computadores e à própria Internet. Alguns destes profissionais alegam que os computadores podem suprir a falta de bibliotecas nas escolas, principalmente nas de ensino fundamental.

Ao invés de exigir dos poderes públicos a implantação de bibliotecas, faz promoções com auxílio das Associações de Pais e Mestres (APM), campanhas com a comunidade escolar, parcerias com empresas etc. Enfim, adquirem "meia dúzia" de computadores, acreditando que com estas aquisições, como num passe de mágica, todos os problemas informacionais dos alunos e dos professores estarão resolvidos.

O uso da Internet pode ser de grande auxílio para as pesquisas escolares, desde que as buscas sejam realizadas com o apoio e supervisão de professores e/ou bibliotecários. Como se sabe, os alunos gostam de "navegar" na Internet, mas precisam ser orientados para que isso ocorra de maneira promissora à sua formação. De forma especial,

os alunos do Ensino Fundamental devem contar com esta ajuda, para conseguirem discernir qual informação é útil. Neste sentido, Vianna (2002, p.37-38) complementa:

A Internet não é como uma biblioteca convencional: é um espaço cibernético, onde as informações não são selecionadas, como ocorre nas bibliotecas. Conseqüentemente, a internet disponibiliza sites de qualidade e sites que não apresentam qualquer contribuição para a formação do aluno.

Na realidade, "selecionar" na Internet dados e/ou informações para os estudantes pode ser um campo de atuação para os bibliotecários. Estes poderiam criar, por exemplo, listas de *sites* que reproduzissem informações mais confiáveis e de melhor qualidade, onde os alunos pudessem pesquisar; ou então, produzir uma lista de *sites* "que não têm respaldo".

Uma das desvantagens das informações veiculadas na Internet é que na maioria das vezes elas não passam por um processo de avaliação, quanto à qualidade e/ou veracidade do seu conteúdo. Severino (2000, p.138) recomenda que por ser a Internet "[...] uma enorme rede, com um excessivo volume de informações, sobre todos os domínios e assuntos, é preciso saber garimpar, sobretudo dirigindo-se a endereços certos".

Ainda se tratando de atuação do bibliotecário, o Manifesto IFLA/Unesco para Bibliotecas Escolares lembra que dentre suas atribuições está o apoio aos estudantes "[...] na aprendizagem e prática de habilidades para avaliar e usar a informação, em suas variadas formas, suportes ou meios". Também "[...] devem tornar-se competentes no planejamento e na instrução das diferentes habilidades para o manuseio de novas ferramentas de informação, tanto a professores como a estudantes", estando em contínuo desenvolvimento profissional.

Com relação aos professores, muitos deles entram e saem da Universidade sem saber pesquisar. Neste caso, como poderão orientar os alunos em suas pesquisas se não sabem fazê-la corretamente? Como transmitirão aos alunos o seu valor e importância?

Enquanto alguns professores não sabem pesquisar, outros, além de orientar seus alunos, postam na Internet alertas sobre *sites* que

não são confiáveis em suas áreas de conhecimento. Em meio a tanta controvérsia, a pesquisa na Internet apresenta fatores positivos e negativos (Quadro 1):

Quadro 1: Pesquisa Escolar na Internet.

VANTAGENS	DESVANTAGENS
Acesso rápido e objetivo a milhares de informações armazenadas nos <i>sites</i> .	Nem sempre há uma criteriosa seleção e avaliação de informações e confiabilidade de <i>sites</i> .
Disponibilidade de programas de sons, imagens e vídeos.	Muitos privilegiam a busca de textos e imagens e não a recuperação de informação e aquisição de conhecimento.
Sistemas de busca, que auxiliam a pesquisa recuperando informações sobre temas específicos como: Google (www.google.com.br).	Muitos estudantes e educadores têm acesso à tecnologia, mas não sabem utilizá-la corretamente.
Rapidez na transmissão de dados.	Com a facilidade de acesso à informação, alunos perdem ou deixam de adquirir as habilidades de interpretação, síntese e produção de texto.
Alternativa de consulta para bibliotecas com acervo pequeno e/ou defasado.	Não modificou a antiga prática muito criticada por educadores: a cópia dos textos pesquisados
Profissionais especializados, como bibliotecário, trabalhando na seleção de <i>sites</i> para alunos do ensino médio e fundamental.	Muitos alunos, por não estarem preparados para a pesquisa, não sabem usufruir corretamente de tais benefícios.
<i>Sites</i> de Instituições que auxiliam trabalhos escolares.	Facilita o plágio, muitas vezes não percebido por professores.
Possibilita interligação com praticamente o mundo inteiro.	Colabora para a exclusão de membros das camadas mais baixas que não têm acesso à tecnologia
Estudantes se utilizam de muitos e variados recursos para obtenção de trabalhos escolares volumosos e com ótima apresentação visual.	Postura passiva de professores e bibliotecários perante a má utilização da Internet pelos alunos.

Fonte: Elaborado pelas autoras – 2018.

Na busca de solução para os problemas apontados, a escola e toda a comunidade escolar precisam rever critérios no uso da Internet, visando integrar a pesquisa escolar, o saber e o comunicar que reforçam a formação do educando.

Os educadores, de um modo geral, têm que compreender o verdadeiro propósito da pesquisa escolar, valorizando os diversos formatos em que a informação está contida: livros, enciclopédias, revistas, gibis, depoimentos e Internet, pois o mais importante é a contribuição que a pesquisa proporcionará para a formação do indivíduo. Levando-se em conta que a habilidade central do aluno para realizar uma pesquisa escolar deve estar na capacidade de elaboração, ou seja, a possibilidade de poder argumentar com consistência, questionar com fundamentos e, principalmente, superar as tendências de cópia, imitação e adquirir subsídios para a construção de um raciocínio lógico e coerente.

Referências

ABREU, Vera Lúcia Fürst Gonçalves. Pesquisa escolar. In: CAMPELLO, Bernadete Santos *et al.* **A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p.25-26.

BIANCARDI, Alzinete Maria Rocon; GONÇALVES, Andréia Carla; ESPIRITO SANTO, Eliana Lima do. A pesquisa escolar em tempo de transição: estudo de caso. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 19., 2001, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, Associação Riograndense de Biblioteconomia, 2001. 1 CD-ROM.

CARVALHO, Maria da Conceição. Escola, biblioteca e leitura. In: CAMPELLO, Bernadete Santos *et al.* **A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p.21-23.

FRAGOSO, Graça; PENHA, Henrique Dias. Biblioteca @ escola.com.br. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 19., 2000, Porto Alegre. **Anais...** Belo Horizonte: Escola de Biblioteconomia da UFMG, 1999. p.88-93.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 2000. 279p.

SOBRAL, Adail. **Internet na escola: o que é, como se faz.** São Paulo: Loyola, 2001. 118p.

VIANNA, Márcia Milton. A internet na biblioteca escolar. In:
CAMPELLO, Bernadete Santos *et al.* **A biblioteca escolar**: temas para
uma prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p.37-41.

CAPÍTULO 12

Biblioteca escolar e as fontes orais de informação

João Arlindo dos Santos Neto

Embora a discussão a respeito das fontes de informação seja bastante difundida na literatura da Ciência da Informação (CI), trago como centro desse capítulo as fontes orais de informação para a biblioteca escolar.

Recentemente foi publicado o livro *Fontes de informação em biblioteca escolar: guia bibliográfico*, organizado por Castro Filho e Campos (2014), na referida obra, os autores elaboraram um guia bibliográfico que visa auxiliar na busca, conhecimento e localização de informações, no meio eletrônico, sobre biblioteca escolar. No entanto, optei por apresentar e discutir possibilidades de fontes de informação que podem ser exploradas nesse ambiente, além das fontes impressas, ou seja, as fontes orais e audiovisuais.

Assim como Paul Otlet (1934), acredito que a informação não está restrita aos suportes impressos¹, e ainda arrisco a dizer mais, que ela é apropriada mais facilmente quando está em suportes como os audiovisuais e orais.

Existe uma infinidade de fontes que os alunos e, também, professores utilizam em seu dia a dia na escola, mas a maioria delas é em linguagem escrita, ainda que em formato eletrônico e disponíveis na Internet. Digo isso, pois constato a partir de relatos de experiência e do convívio com crianças e adolescentes, que eles optam pela fonte que lhes proporciona a informação, ou, solução para sua resposta de maneira mais rápida. Esse imediatismo é uma marcante característica dessas crianças e adolescentes, denominados como geração Polegar, Y e Z (VIGNOLI; BORTOLIN, 2014). Eles exigem que qualquer atividade de estudo ou de lazer a ser realizada, aconteça de forma instantânea e possível a partir de um toque dos dedos, em especial, o indicador e o polegar.

É possível relacionar esse comportamento com a maneira que os adolescentes realizam suas pesquisas escolares na Internet, isto é,

¹ Segundo Murguia (2011, p.40) Otlet defende que a “[...] informação fixada [está] em diferentes tipos de suporte levando em consideração seu papel social”. Como exemplos os discos fotográficos e filmes cinematográficos.

eles não avançam sequer à 3ª página de resultados de um buscador simples, optando por resultados que saltam aos seus olhos à primeira vista e, se possível, pronto para o famoso *ctrl+c* e *ctrl+v*. Em pesquisa realizada por Ferreira (2014) foi constatado que a maioria dos alunos do Ensino Médio, de um colégio estadual do interior do Paraná, utiliza a Internet como principal fonte de informação para realização dos trabalhos e pesquisas escolares, em seguida aparecem os livros didáticos.

Diante do exposto é que surge a ideia do presente texto: apresentar e discutir as fontes orais de informação para a biblioteca escolar, ou seja, para os membros que ali circulam: alunos, professores, pedagogos, pais, bibliotecários etc. Além das revistas que divulgam suas matérias através de conteúdos audiovisuais, existem também os canais de vídeos especializados em ensinar diversos conteúdos de maneira interessante e divertida. Compreendo esses ambientes como fontes de informação riquíssimas para o ensino e aprendizagem na ambiência escolar e defendo que deveriam ser mais utilizados tanto por quem ensina quanto por quem aprende.

A Lei de Acesso à Informação possibilita a democratização da informação e tem feito com que a utilização de fontes de informação audiovisuais e, atualmente, fontes orais aumentem nos ambientes informacionais. Utilizando-se dessas fontes, os sujeitos possuem acesso rápido e imediato a informações mundiais. Portanto, pensar nessas fontes como constituintes dos acervos e coleções de bibliotecas é necessário. No entanto, as bibliotecas do Brasil, especialmente as escolares, parecem não reconhecer tal importância e, em consequência disso, não acompanham a tendência social.

É quase inexistente a presença desses suportes (audiovisuais e orais) nos acervos das escolas. Os CD's, hoje quase obsoletos, sequer chegaram a fazer parte do acervo de muitas bibliotecas escolares, pois, quando disponibilizam esse tipo de suporte, ele não é explorado e trabalhado em sua totalidade, como é caso de uma parte das escolas brasileiras (sobretudo as públicas) que possuem as famosas TV's de cor alaranjada, instaladas no canto mais alto da sala de aula e pouco utilizadas durante todo o ano letivo, ou quando utilizadas, são para exibir um filme, para distrair os alunos devido à ausência de um professor, atitude desprovida de intencionalidade pedagógica.

Escola e Biblioteca Escolar

Esta seção refere-se aos ambientes que são o foco do livro, biblioteca escolar e escola. Esses espaços já foram definidos e discutidos nos outros capítulos desta obra, portanto, optei por trazer o seguinte pensamento de Castro (2003, p.64),

Escola [é] entendida como o espaço de mediação e troca de conhecimentos e de (re)construção do saber e a biblioteca como centro convergente de informação que cumpre um papel essencial na aprendizagem dos alunos, nas tarefas docentes, como seu entorno social e cultural.

Ainda que não seja com a expressividade positiva que almejo um dia ela alcançar, a biblioteca escolar vem aos poucos ganhando espaço e reconhecimento dentro das escolas, A Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, está fazendo com que, aos poucos, as escolas, a partir de seu Estado e/ou Município, criem suas bibliotecas e contratem bibliotecários para sua gerência. No entanto, o foco aqui não é discutir sobre a Lei e a necessidade e/ou importância de biblioteca escolar na escola, mas sim dialogar com autores que explicitam em seus discursos o uso de diferentes dispositivos informacionais na ambiência da biblioteca escolar.

A biblioteca escolar ainda precisa empenhar esforços neste sentido, pois não é concebível que os bibliotecários invistam recursos apenas num suporte de informação, quando há outros que estão despertando, com maior intensidade, o interesse do público infantil e juvenil. Um exemplo possível de ser utilizado com essa faixa etária e em diferentes ambientes, são os dispositivos tecnológicos. (VIGNOLI; BORTOLIN, 2014, p.47).

Um fato marcante ao final de 2014 foi o número expressivo de alunos que zeraram a prova da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)². Acredito que para redigir um texto, sobre qualquer assunto, é preciso conhecê-lo, isto é, realizar leituras a respeito do tema

² “Entre os alunos participantes, 529.374 obtiveram nota zero na redação da prova (8,5% dos candidatos)” (SALOMÃO, 2015).

proposto. Talvez a maioria desses quase meio milhão de alunos nunca teve acesso a uma biblioteca ou uma sala de leitura, o que explica, mas não justifica, o desempenho insuficiente deles. No momento, vou ao encontro de um discurso e, que concordo com ele:

[...] não valeria a pena especular se esse meio milhão de zeros não teve como um dos fatos geradores a ausência da biblioteca escolar? Será que esse meio milhão de jovens brasileiros não foi privado de usar o potencial informativo dessas bibliotecas? Será que a ausência da biblioteca escolar também não provocou perdas junto aos professores desses jovens? (CUNHA, 2015).

O que mais precisa acontecer para que as pessoas reconheçam a necessidade de uma biblioteca na escola? Quantas redações e provas zeradas ainda teremos que presenciar? Infirmo que com isso fica nítido o papel e a importância da biblioteca escolar na escola.

Na obra *Biblioteca escolar como espaço de produção de conhecimento: parâmetros para bibliotecas escolares*, Campello et al. (2010) apresentam um modelo de qualidade para as bibliotecas escolares do Brasil em relação a espaço físico, mobiliário, acervo, serviços, recursos humanos etc. Acredito ser extremamente importante a diversificação dos acervos das bibliotecas escolares. Atualmente existem muitos recursos e possibilidades para serem incorporados aos acervos escolares, que há 20 anos não existiam. Só o fato de possuir um computador com acesso à Internet, permite que o aluno interaja e desfrute de diversas fontes de informação disponíveis, não necessitando apenas da posse dos materiais, mas do acesso.

Campello e Silva (2000, p.63) afirmam que

O acervo da biblioteca reflete na proposta de aprendizagem baseada nos textos autênticos: precisa abrigar a variedade de discursos e seus portadores, mantendo-se atualizado e dinâmico, acompanhando a produção acelerada dos recursos informacionais na atualidade.

A escolha dos itens que compõem o acervo da biblioteca escolar refletirá no ensino e na aprendizagem, os dispositivos informacionais que ela dispõe interferem no aprendizado e na apropriação pelo aluno.

“Além de livros a biblioteca escolar conta com revistas e outros materiais não impressos, como: documentos sonoros, visuais e digitais” (CAMPELLO *et al.*, 2010, p.13).

O que vislumbro nas bibliotecas das escolas, em especial nas públicas, é a quantidade de material que é enviado pelo Estado e não é utilizado, seja por desatualização, por condições físicas dos materiais como a qualidade de impressão etc. Já houve um tempo em que as caixas chegavam e acumulavam espaço no ambiente, sem mesmo que alguém soubesse o que havia dentro delas. Normalmente, esses materiais são enviados diretamente para a escola, sem consultar o bibliotecário ou responsável pela biblioteca, a direção ou a coordenação. É nesse contexto que

O papel do bibliotecário em uma biblioteca da sociedade da informação não é apenas fornecer grande quantidade de recursos informacionais, mas também colaborar com os professores como facilitadores e treinadores no processo de aprendizagem baseado em tais recursos. (KUHLETHAU, 1999, p.10).

O bibliotecário, ao desempenhar sua função dentro da biblioteca escolar, deve mediar fontes e recursos de informação que auxiliem o professor. Realizando um trabalho em conjunto e com o mesmo objetivo,

[...] acreditamos que, se professores e bibliotecários conceberem a escola e biblioteca como partes importantes no processo de construção de uma sociedade justa e igualitária, forças contrárias terão maior dificuldade em romper os elos estabelecidos (CASTRO, 2003, p.71).

Nesse discurso está presente o ato mediador que na biblioteca escolar pode ser de diferentes gêneros, dentre eles, a mediação da informação, a mediação pedagógica, a mediação da leitura que devem ser trabalhadas conjuntamente na escola, sem o caráter competitivo, pois o bibliotecário não quer tomar o lugar do professor e, o inverso também não acontece, cada profissional possui habilidades específicas para formar o educando.

A seguir, apresento e discuto conceitos a respeito das fontes de informação e, especialmente, fontes orais de informação ponto fulcral do presente capítulo.

Fontes Orais de Informação e Fontes de Informação Audiovisuais

São denominadas como fontes de informação aquelas que fornecem ou indicam o local para encontrar a informação, de maneira rápida e precisa, sobre determinada área do conhecimento ou ramo de atividade, estas podem ser materiais ou imateriais, eletrônicas ou impressas, humanas ou mecânicas.

As fontes de informação para Arruda (2002, p.99) “[...] designam todos os tipos de meios (suportes) que contêm informações suscetíveis de serem comunicadas”. Elas são instrumentos indispensáveis para a recuperação de informação não somente para quem lida com elas diariamente; é o caso dos bibliotecários, como também para todo e qualquer sujeito.

Na literatura da CI é possível localizar diversas modalidades de fontes de informação, como as bibliográficas, biográficas, cadastrais, geográficas, estatísticas, jurídicas entre outras. Não vou conceituar e discutir cada tipologia existente, pois esse não é o objetivo do presente texto. Nem mesmo irei apontar a classificação existente, ou seja, fontes primárias, secundárias, terciárias, formais e informais.

De acordo com Bueno (2006) “Dentre as fontes de informação utilizadas nas bibliotecas escolares destacam-se: a literatura infantil e infanto-juvenil; as obras de referência; os periódicos; os multimeios; o acervo técnico e a Internet”. A realidade das bibliotecas escolares, em sua maioria, continua sendo essa, isto é, de acervos e coleções formados por suportes e fontes de informação impressos. Ainda que hoje, devido ao avanço das tecnologias de informação e comunicação, os suportes são variados e o leque de possibilidades para diversificar o acervo escolar seja grande, não é o que vislumbro nas escolas de Londrina/PR.

Como dito anteriormente, o destaque será dado às fontes orais de informação e às fontes de informação audiovisuais. Conceituo como fonte oral de informação toda aquela que disponibiliza informação ou indica onde encontrar a informação, utilizando-se da oralidade, seja ela

mediatizada³ ou não. Em nosso dia a dia convivemos com diversas fontes orais e não nos damos conta do valor e da significância que elas resultam em nossas vidas, como exemplos temos o telejornal e o rádio, além é evidente das pessoas que vivem a nossa volta.

Em relação a um dos exemplos apontados anteriormente, segundo Bajard (1994) o jornal televisivo tem como função transmitir a informação e, ao atingir esse objetivo, não é mais preciso retomar a mensagem, pois os telespectadores já a compreenderam. “Nesta situação, o texto vai reencontrar as linguagens corporais e, às vezes, as da imagem. O jornalista de televisão vai comunicar com os olhos e eventualmente com o gesto” (BAJARD, 1994, p.85).

“A fonte oral é o material recolhido por um historiador para as necessidades de sua pesquisa, em função de suas hipóteses e do tipo de informações que lhe pareça necessário possuir” (VOLDMAN, 2006, p. 36 *apud* CRUZ, 2012, p.46).

Uma área que apresenta discussão e conceitos sobre fontes orais é a História, na maioria das vezes essas fontes emergem da necessidade de comprovar algo, utilizando-se para isso o testemunho ou o depoimento que é recolhido a partir da técnica da entrevista (SANTOS, 2005). Ainda dialogando com esta área, compartilho o seguinte trecho, que, a meu ver, esclarece o entendimento a respeito das fontes orais,

[...] são histórias, lendas, fábulas, contos, anedotas e mitos que passam de geração para geração. Muitas de nossas tradições são passadas de pai para filho de modo oral. Você já ouviu histórias contadas por alguém? Saiba que elas também contam aspectos da nossa história (OBSERVATÓRIO..., 2012).

A oralidade transmitida entre os membros de uma família carrega em si uma riqueza de memória e afetividade a respeito dos fatos e acontecimentos que ocorreram num determinado período de tempo. Outros assuntos também são compartilhados na família utilizando-se da oralidade, como receitas, lendas, simpatias, orações, gírias etc. Ao ouvir uma história, por exemplo, narrada ou contada, faz

³ Oralidade mediatizada é aquela que se utiliza de recursos tecnológicos para promover a interação entre os sujeitos. Ver mais sobre esse termo em Arantes (2014).

com que eu me sinta parte dela, eu me envolva e me interesse por ela. Penso que o mesmo se dá com o contato com as fontes orais e audiovisuais, que despertam em nós diferentes sentidos, mais facilmente do que com as fontes impressas, porque, em geral elas envolvem outros sentidos do nosso corpo. Outra manifestação que nos é proporcionada pela oralidade, é a compreensão de textos sagrados, em especial aqueles escritos em latim. Bajard (1994, p.31, grifo nosso) afirma que

A compreensão desses textos supõe um trabalho; inicialmente **eles devem ser ‘vocalizados’**, memorizados e depois retomados inúmeras vezes para serem entendidos. Guardados na memória, depositários em seu sentido, **tais textos só se deixarão revelar à medida que sua emissão vocal puder dissolver as dificuldades de compreensão**, não somente de ordem linguística, mas também de ordem espiritual. Seu entendimento pode ser assim progressivamente atingido. Mas **é preciso oralizar para compreender**.

A grandiosidade e o poder da oralidade podem ser percebidos em simples atos, como o de contar histórias. “Mesmo sem saber ler, as crianças têm acesso à literatura pelo caminho da escuta” (BAJARD, 2007, p.15). Assim como os que não sabem ler, podem ter acesso à literatura diante de uma contação feita por alguém ou somente pela leitura das imagens, a pessoa com perda total da visão pode ter acesso a ela pelos audiolivros.

Antes de discutir sobre as fontes audiovisuais é preciso esclarecer que não há uma consonância a respeito do termo audiovisual nas áreas do conhecimento que o discutem, como a comunicação, a ciência da informação, o design, nem em sua lexicografia, nem em sua semântica. Os termos que são utilizados para se referir a ele são muitos e, os significados, também. Desta forma, optei por trabalhar com o seguinte conceito de que são todos os

[...] meios mecânicos ou eletrônicos de registro, reprodução e difusão de mensagens sonoras ou visuais utilizados, separada ou conjuntamente, para apresentar conhecimentos, facilitar sua aquisição ou modificar determinados

comportamentos (DIEUZEIDE, 1965 *apud* ARAÚJO, 1992, p.36).

A partir do conceito exposto, audiovisual é tudo aquilo que armazena e reproduz dados imagéticos e/ou auditivos. Já os documentos ou fontes audiovisuais, além de carregar dados, também,

[...] têm em seu bojo informações múltiplas acerca dos conteúdos abordados nas suas apresentações e reportagens, que vão desde o áudio, que funciona como uma espécie de narração dos fatos, ao que é mostrado nas imagens em movimento, nas quais essas informações são carregadas de significados que não podem fugir àqueles que delas necessitam (SANTOS, 2013).

Constato que os documentos audiovisuais são produzidos com uma intencionalidade, a de “concretizar” ao sujeito que assiste/ouve o conteúdo relacionado com o que está sendo narrado. Digo isso, pois é comum estranharmos quando algo está passando na televisão e a narração não condiz com a imagem transmitida, ou vice-versa.

No entanto, o documento audiovisual é reconhecido de maneira mais abrangente. Segundo Bethônico (2006, p.60):

Alguns autores consideram o audiovisual como uma polifonia de linguagens, imagem, som musical, palavra e escrita. Avançando em tal linha de pensamento, o audiovisual deixa de representar apenas dois caminhos diferentes – o visual e o sonoro – de acesso ao conhecimento. Passa a ser visto como multidimensional e plurissensorial, integrando outros órgãos do sentido em formas sofisticadas de comunicação sensorial.

Pensando dessa maneira, o suporte audiovisual deixa de carregar em si apenas o visual e o sonoro e permite que aquele que o assiste/escuta tenha os seus outros sentidos aguçados. Imagem e som juntos, quando bem projetados, despertam em nós diferentes sensações, incômodo, prazer, medo, angústia etc. Sendo assim, muitas são as possibilidades de documentos e fontes audiovisuais, mas de acordo com Bethônico (2006, p.60) “Dentro da visão existente na Ciência da Informação, algumas manifestações são mais facilmente

reconhecidas como audiovisuais do que outras.” Há uma tendência entre os bibliotecários, que atuam nos equipamentos informacionais, em considerar como audiovisual apenas a televisão ou o computador, quando isso não é verdade, esquecendo-se dos telefones móveis, *tablets* e outros dispositivos.

Araújo (1992, p.37, grifo nosso) aponta as finalidades dos suportes audiovisuais: “Facilitar a informação, *criar uma motivação* para algo, reforçar um conhecimento anterior, completar ou aumentar este conhecimento e transmitir educação sistemática a níveis diversos”. Concordo com as referidas finalidades e as relaciono com o ensino-aprendizagem na sala de aula, acredito que ao ministrar conteúdos de forma tradicional e, logo em seguida, utilizar meios audiovisuais ou orais para reforçar e exemplificar o que foi exposto aos alunos, possivelmente, esta ação fará com que eles se interessem mais pelo assunto, compreendam com maior facilidade o conteúdo e se sintam motivados em aprender. Isso pode ocorrer, pois o professor se mostrou interessado em ensinar e, os alunos poderão assimilar e reforçar um conteúdo visto anteriormente.

Acredito que essa estratégia deveria ser utilizada em todos os níveis de ensino, desde o fundamental ao superior, visto que os próprios alunos ressaltam que quando isso ocorre em sala de aula, o aprendizado fica mais fácil e prazeroso. Araújo (1992, p.37) alerta que “Não se pode esquecer dos benefícios reais desses instrumentos na aquisição de conhecimento e criatividade”. Volto a reforçar que, os dispositivos devem ser explorados e utilizados em sua potencialidade, com intencionalidade, e não para mostrar ou justificar a necessidade de uma TV em cada sala de aula, gerando apenas estatísticas para contabilizar à Prefeitura ou à Secretaria de Educação que x escolas no município possuem y aparelhos televisivos.

A utilização de recursos orais e audiovisuais não se limita ao ensino e pode ser pensada para incentivar e mediar a leitura na escola. O ato de ler oralmente uma história faz com que os alunos, ainda não alfabetizados, por exemplo, escutem o texto. O responsável por essa mediação “[...] propicia uma abordagem dupla da literatura, não somente sonora, mas também gráfica. Assim como um barqueiro, ele facilita a passagem entre as duas margens – auditiva e visual – da recepção [...]” (BAJARD, 2007, p.13).

O referido pensamento reforça a importância e a necessidade de um mediador na escola, seja ele de leitura, informação ou conhecimento. O mediador interferirá no aprendizado do aluno e, para isso, pode utilizar diversas fontes de consulta; destaco aqui as orais e audiovisuais.

Estas fontes são utilizadas pelos jovens e adolescentes há muito tempo, mas não com o objetivo de aprender conteúdos escolares. Elas eram e continuam sendo utilizadas com o intuito de aprender conteúdos, técnicas, dicas de jogos de videogame, para realizar os objetivos deles e discutir as melhores estratégias (PORTUGAL, 2014), e também para verificar opiniões sobre livros, séries, filmes. Esse interesse em compartilhar e assistir a vídeos produzidos, caseiramente, fez com o que número de canais especializados em determinados jogos e programas, aumentasse representativamente.

O que constato na atualidade são os esforços dos produtores de vídeos em aumentar as fontes de informação para o ensino e aprendizagem na *web*. Pude verificar esse aumento em três grandes níveis de formação: básica, superior e aquela direcionada aos concursos. Entretanto, o foco do presente capítulo, é apresentar possíveis fontes orais e audiovisuais de informação para as bibliotecas escolares e para o público que a frequenta.

Fontes Orais e Audiovisuais de Informação nas Bibliotecas Escolares

Nesta seção, irei indicar e comentar propostas de fontes para as bibliotecas escolares. A escolha das fontes se deu pela visibilidade, reconhecimento, usabilidade que foram evidenciadas em pesquisas sobre elas, em conversas informais com professores, em aulas dadas na graduação.

A respeito de fontes orais e audiovisuais de informação, foi defendida a dissertação de mestrado de Portugal (2014) que avaliou o *YouTube* como uma configuração para o ensino e aprendizagem em ciências. Para isso ele analisou canais específicos do ensino da matéria e, também, entrevistou os produtores de alguns desses canais. Sendo assim, algumas das fontes a seguir também foram escolhidas a partir da referida dissertação.

Os *podcasts* (arquivos de audiodigital) também são recursos orais de informação utilizados para se obter conhecimento. Para

Oliveira (2015) eles “[...] atuam como facilitadores, por poderem ser reproduzidos nos computadores, *tablets* ou celulares, e em qualquer lugar: em casa, a caminho da escola ou no transporte público”. Os *podcasts* são disponibilizados por *streaming*⁴ ou *download* nas redes sociais para divulgar arquivos de áudio de diversos conteúdos.

Desta forma, as fontes apresentadas nesse texto foram divididas nas seguintes categorias: fóruns de ambientes educativos, *sites* com aulas *online*, bibliotecas digitais, canais do *YouTube*, literatura e revistas.

Fóruns de Ambientes Educativos:

Arte na Escola - (<http://artenaescola.org.br/>)

O Fórum é uma fonte de informação em Arte no Brasil, uma iniciativa do Instituto Arte na Escola e disponibiliza conteúdo em diversos formatos para auxiliar o ensino da Arte aos alunos da educação básica ao ensino superior. Possui uma midiateca com materiais educacionais, com ênfase na arte brasileira, para serem aplicados à sala de aula.

Nesse ambiente, os alunos, além de acessar a coleção, composta por diversos suportes, podem entrar em contato com os professores. Nele existe a possibilidade de utilizar os vídeos para complementar o conteúdo que foi ministrado em sala. A DVDteca, com mais de 160 documentários, oferece ao professor proposições pedagógicas para despertar o interesse do aluno em aprender. O acesso aos vídeos é gratuito e de acesso livre, pois não requer cadastro. Além de servir como plataforma de discussão e de apoio pedagógico, o Fórum é uma fonte de informação em Arte no Brasil.

Sites com Aulas Online:

Khan Academy em Português – (<https://pt.khanacademy.org/>)

Apresenta uma interface limpa e bem intuitiva. Para ter acesso aos vídeos basta se cadastrar, podendo ser pela conta do Gmail ou do *Facebook*. O *Khan Academy* disponibiliza aulas sobre Matemática,

⁴ “Uma forma de se transmitir dados que são disponibilizados ao usuário temporariamente, em oposição ao download, que armazena permanentemente os dados no dispositivo que os recebe” (PORTUGAL, 2014, p.ix).

Ciências, Economia e Finanças, Artes e Humanidades, Computação e, também, conta com conteúdo das empresas parceiras. Possuiem como *slogan* “Você pode aprender qualquer coisa”.

Stoodi - (<https://www.stoodi.com.br/>)

O Stoodi é uma escola *online* que disponibiliza, gratuitamente, mais de 13.000 aulas em vídeo, das disciplinas: Matemática, Física, Química, Biologia, Português e História. Além de aulas, o *site* oferece mais de 1.100 exercícios, resumos teóricos para o ENEM e vestibulares. Nas aulas, além do visual (expressões e movimentos corporais) e do sonoro (entonação), também existe a linguagem escrita pelo professor no quadro, para exemplificar o que está sendo ensinado, é perceptível que a voz do professor dinamiza o conteúdo.

Descomplica - (<http://descomplica.com.br/>)

Outra opção para assistir as aulas *online* e em tempo real é o Descomplica, que tem como objetivo facilitar o aprendizado para os alunos do Ensino Médio em fase de prestar vestibular ou fazer o ENEM. No *site* é possível visualizar conteúdos de Biologia, Química, Física, Matemática, Geografia, História, Português, Redação, Projetos Especiais, Atualidades, Filosofia, Sociologia e Línguas Estrangeiras. Além das disciplinas, oferece também correção de redação, aulas particulares, disciplinas específicas e monitorias. Nos vídeos, também são utilizados os recursos visuais, sonoros e corporais.

O acesso a algumas aulas é livre e gratuito, mas ao conteúdo integral, deve-se pagar uma assinatura.

Vídeo de Aula - (<http://www.videodeaula.com.br/>)

Considerado como o maior *site* de estudo da Internet, o Vídeo de Aula reúne em seu ambiente conteúdo gratuito de qualidade disponível na Internet. Nenhum conteúdo é de autoria do *site*, a coleção é produzida a partir de uma reunião de vídeos extraídos do <https://www.youtube.com/> e com autorização dos produtores. Reúnem vídeos das seguintes disciplinas: Português, Direito, Física, Matemática, História, Química, Ciências, Geografia e Biologia.

O acesso aos vídeos é livre a qualquer usuário. Como o acervo é formado a partir de várias outras fontes, não é possível afirmar que todas as aulas utilizam os mesmos recursos de oralidade e linguagem.

Bibliotecas Digitais:

Portal Domínio Público -
(<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp>)

A biblioteca digital do Portal Domínio Público, desde 2004, disponibiliza gratuitamente um acervo de referência em obras literárias, artísticas e científicas para professores, alunos, pesquisadores e demais interessados. A coleção apresenta materiais na forma de textos, sons, imagens e vídeos, totalizando quase 200 mil itens cadastrados, dentre esse total, aproximadamente 2.600 documentos sonoros e 1.200 vídeos.

Project Gutenberg – Free ebooks
(http://www.gutenberg.org/wiki/Main_Page)

O Projeto Gutenberg disponibiliza mais de 48 mil *ebooks* e *audiobooks*, em diferentes extensões e formatos para sua reprodução. Os livros contêm imagem de qualidade, sendo digitalizados com a ajuda de voluntários. Não é necessário pagar nenhuma taxa ou efetuar registro para ter acesso à coleção, mas ao considerar o Project Gutenberg útil pode fazer doações para eles comprarem, digitalizarem e gravarem mais livros. Os *audiobooks* possibilitam ouvir histórias no trajeto para a escola, na hora do recreio, antes de dormir, realizar dinâmicas em sala de aula etc.

Lit2Go - *Free audiobooks* (<http://etc.usf.edu/lit2go/>)

É uma coleção *online* gratuita de histórias e poemas em formato Mp3 (*audiobook*). Apresenta um sumário, citação, tempo de jogo e contagem de palavras para cada uma das gravações. Muitas delas também têm uma estratégia de leitura relacionada ao conteúdo do livro. Cada trecho da leitura também pode ser ‘baixado’ em formato PDF e impressa para uso como uma leitura acompanhada ou como material de leitura complementar para a sala de aula. Os *ebooks* e os *audiobooks* têm sido produzidos pensando cada vez mais no bom aproveitamento da leitura, recursos e mais recursos têm sido projetados e criados para oferecer ao leitor, uma leitura prazerosa e instigante. Esses livros podem ser considerados como fontes orais de informação.

Technology, Entertainment and Design (TED) -
(<http://www.ted.com/>)

Denominada como uma plataforma de ideias que merecem ser compartilhadas, ela disponibiliza vídeos curtos, aproximadamente 15 minutos, de conferências que são realizadas ao redor do mundo sobre diversos assuntos em mais de 100 línguas.

Canais do YouTube:

Vsauce - (<http://www.youtube.com/vsauce>)

Disponibiliza vídeos sobre curiosidades e fatos pouco comentados. É possível enviar dúvidas, sugestões e ideias para o produtor. Utiliza diversos recursos e linguagens para produção de vídeos e, em especial, a forma como o produtor cria os vídeos, narrando como se fosse um filme, isso faz com que nós nos interessemos pelo que está sendo mostrado e falado. Os vídeos são em inglês, mas o próprio YouTube disponibiliza legendas em diversas línguas, como o Português.

Minute Physics - (<http://www.youtube.com/minutephysics>)

Ensina ciências, matemática e física de maneira atrativa e compreensível, também em inglês, mas os vídeos, em sua maioria, são realizados somente com narração e ao longo da narrativa o produtor utiliza apenas recursos visuais, isto é, ele não aparece nos vídeos, desenha e escreve para explicar o que está sendo narrado. O design do site, com traços bem delineados e cores fortes, aumenta a atração e, conseqüentemente, a apropriação do conteúdo.

SciShow - (<http://www.youtube.com/scishow>)

Discute notícias, conceitos e história sobre ciências em vídeos que variam de 02 a 20 minutos. Utiliza do ceticismo científico e do entusiasmo para produzir os vídeos, com o uso de recursos visuais e sonoros. Apresenta listas de reprodução temáticas e gerais a partir de categorias como: Novidades, Problemas, *QuizShow*, Astronomia, Biologia, Experimentos etc.

Crash Course - (<http://www.youtube.com/crashcourse>)

Divulga cursos e “aulas” com duração de 10 a 15 minutos sobre História Mundial, História dos Estados Unidos, Literatura, Biologia, Ecologia, Química geral, Psicologia. O canal é produzido e gerenciado por dois irmãos (John e Hank), com o intuito de criar conteúdo educacional útil para os usuários. O projeto foi pensado para ser usado tanto por alunos quanto por professores. Para estes, os vídeos são

gravados em DVD's e comercializados, para que possam ser utilizados integralmente em sala de aula. Para aqueles, basta acessar ao canal e fazer a busca sobre o tema que lhe interessa. A intenção é que os vídeos sejam vistos e aproveitados para aprender ou ensinar, para passar em um teste ou para ajudar alguém a passar em um. Os irmãos acreditam que “aprender deve ser divertido”. Além da voz, apresentam recursos visuais, usam também diversos objetos interativos e luminosos que facilitam a compreensão do que está sendo ensinado.

Veritasium - (<http://www.youtube.com/veritasium>)

Caracteriza e reproduz experiências, divulga entrevistas com especialistas, compartilha depoimentos e discussões com o público a respeito das ciências físicas e naturais. Os vídeos são produzidos utilizando diferentes recursos de linguagem. O canal se apresenta como mais uma fonte de informação audiovisual para ser utilizado na escola e em casa.

Manual do Mundo - (<http://www.youtube.com/iberethenorio>)

Produzido por Ibere Thenorio, o canal apresenta vídeos para se aprender experiências, mágicas, pegadinhas, receitas, origamis, desafios e brincadeiras, o produtor (Thenorio) é muito comunicativo. Os *uploads* dos novos vídeos são feitos as terças e quintas-feiras e, às vezes, aos sábados. Apresenta uma diversidade de conteúdos que até mesmo os adultos se encantam e querem assistir. Está disponível em português.

Literatura:

Projeto Livro Falado – (<http://www.livrofalado.pro.br/>)

O Projeto foi criado por AnaLu Palma e existe há quase 15 anos. Disponibiliza mais de 350 livros gravados, somente para reprodução, não é possível fazer *download* ou ter acesso ao texto. Os livros são destinados somente às pessoas com deficiência visual, por respeito às questões que envolvem o direito autoral no Brasil. Portanto, para ouvir os áudios é necessário um *login* e senha, é preciso estar autenticado ou fazer parte de uma instituição cadastrada.

A coleção é formada por obras de diversos autores, anônimos e conhecidos, entre eles: Ana Maria Machado, Pedro Bandeira, Rubem Alves, Ruth Rocha, Sylvia Orthof e Ziraldo. O Projeto também possui

parceiros como a Academia Brasileira de Letras e a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Biblioteca do Memorial da América Latina -
(<http://www.memorial.org.br/>)

A Biblioteca está localizada na cidade São Paulo, na Estação de Metrô da Barra Funda. É uma iniciativa do Governo do Estado e oferece o serviço de livros digitalizados e áudios gravados em arquivos mp3 para toda a população. Possui um acervo (impresso) com mais de 30 mil obras e, desde alguns anos, Carlos Alexandre Campos, funcionário da Biblioteca, começou a desenvolver um projeto que amplia e facilita o acesso ao conhecimento das pessoas com deficiência visual. Para a leitura dos livros é utilizado um *software* sintetizador e de voz. Atualmente, mais de 50 livros de literatura já receberam sua versão em áudio, “[...] entre eles constam clássicos da literatura latino-americana, como Machado de Assis, Clarice Lispector, Lygia Fagundes Telles, Dalton Trevisan, Gabriel Garcia Márquez e Mario Vargas Llosa” (SILVEIRA, 2013).

Para ter acesso aos arquivos, o usuário pode fazer a solicitação pessoalmente, por e-mail ou telefone. Se o livro solicitado estiver disponível, o usuário pode ouvir no ambiente da Biblioteca ou gravar em um dispositivo móvel e levar para ouvir em casa. A disponibilização na íntegra dos arquivos é feita somente as pessoas com deficiência visual, em outros casos somente trechos da obra são disponibilizados.

Audioteca Sal & Luz -
(<http://www.audioteca.com.br/index.htm>)

Esta Audioteca é uma instituição filantrópica, sem fins lucrativos, que produz e empresta livros falados (audiolivros) para pessoas cegas ou com baixa visão, em todo o território nacional, de forma gratuita. Possui mais de 1.700 associados e um acervo, com aproximadamente, 2.700 títulos, entre didáticos/profissionalizantes e literatura. Os audiolivros são para empréstimo exclusivo a eles.

Cada associado poderá receber um total de 18 fitas cassetes ou CD's por remessa e o prazo de empréstimo é de 30 dias, os pedidos podem ser feitos por e-mail, carta, telefone ou pessoalmente na sede da Audioteca.

Revistas:

Revista Ciência Hoje das Crianças (CHC) -
(<http://chc.cienciahoje.uol.com.br/>)

Criada em 1986 é a primeira revista brasileira sobre ciências para crianças. A Revista possui publicação impressa e eletrônica, mas é preciso ser assinante para ter acesso ao conteúdo.

Desenvolvida pelo Instituto Ciência Hoje, tem como objetivo despertar nas crianças de forma divertida, a curiosidade em relação à ciência e, mostrar que ela faz parte do nosso dia a dia. A Revista discute os temas: Arte e cultura, Astronomia, Bichos, Física, Literatura, História, Matemática, Meio Ambiente, Plantas, Pré-história, Química, Saúde e Tecnologia.

A versão eletrônica da Revista conta com diversos recursos visuais e, também orais. Além das mascotes que interagem na página da Revista, ela disponibiliza vídeos sobre diversos assuntos relacionados a ciência e, na maioria das vezes, utiliza de experiências para explicar fenômenos da natureza. Outro recurso da Revista é a Rádio CHC, que disponibiliza arquivos de áudio com explicações e entrevistas sobre diversos assuntos. Para visualizar os vídeos e ouvir os arquivos de áudio não é necessário ser assinante da revista.

Revista Crescer - (<http://revistacrescer.globo.com/>)

A Revista possui um caráter mais comercial, no entanto, disponibiliza conteúdos de acesso livre que não requer a assinatura do usuário. Ela utiliza de recursos audiovisuais e no menu “Vídeos”, apresenta conteúdos diversos, entre eles o “Façam vocês mesmo” que ensina os pais e as crianças a fazer objetos, brincadeiras etc.; e, o “Livro contado” que um artista escolhido pela própria Revista faz uma adaptação e narração específica para o livro indicado por ela também. Os recursos dessa Revista podem ser utilizados tanto com casa como em sala de aula como fonte de informação oral e audiovisual.

Considerações Finais

Neste capítulo, a intenção foi provocar a discussão quanto à utilização de fontes e recursos de informação de caráter oral e audiovisual nas escolas e bibliotecas escolares. Início a redação com a afirmação de que ainda são poucas as escolas e bibliotecas que utilizam esses recursos com os alunos. Discuto temas importantes como a escola e a biblioteca escolar, as fontes de informação, fontes orais e

audiovisuais, no contexto da Ciência da Informação e Biblioteconomia. Diálogo com autores que conceituam documento oral, documento audiovisual, fonte oral.

Apresento uma relação de possíveis fontes e recursos orais e audiovisuais para serem explorados tanto por professores, quanto por alunos. Seja utilizando fóruns de ambientes educativos, *sites* com aulas *online*, bibliotecas digitais, canais do *youtube*, literatura, revistas, os educadores e mediadores devem conhecer e analisar as fontes para descobrir quais são as melhores ou mais indicadas para cada tipo de atividade. Aos alunos, cabe também analisar qual é a fonte que mais lhe desperta o interesse ou chama atenção. É necessário que educador (professor ou bibliotecário) e educando entrem em consenso, para que não seja um ato impositivo, isto é, que haja diálogo entre eles. Muitas vezes, a fonte de informação que o professor ou bibliotecário escolheu para apresentar aos alunos, não é a que mais desperta a curiosidade ou prende a atenção deles.

Acredito que os mediadores, ou mesmo os bibliotecários, responsáveis pelas bibliotecas escolares deveriam apresentar o maior número de possibilidades de fontes e recursos. Não se limitando àqueles comumente utilizados no dia a dia, mas buscar por novas e interativas fontes, como é caso das orais e audiovisuais.

Questiono se há o uso dessas fontes e recursos nas bibliotecas escolares e, também, se os professores e bibliotecários os conhecem, em especial na *web*. Apesar de não ser novidade, talvez existam aqueles profissionais que ainda não conhecem ou não utilizam essas fontes. Assim como Vignoli e Bortolin (2014, p.56), acredito que:

O desafio é diminuir as carências das bibliotecas escolares, tornando-as cada vez mais interativa[s] como um centro de aprendizagem, inclusive virtual, isto é, ofertando abundantemente tecnologias que permitam diversas mediações e apropriações.

É emergente o cenário em que as bibliotecas escolares se voltem para a necessidade de incluir em seus acervos dispositivos orais e audiovisuais, hoje as possibilidades são muitas e, devido ao avanço das tecnologias de informação e comunicação, está também mais fácil e barato oferecer esses recursos. A diversidade de fontes na biblioteca escolar permite diferentes mediações e apropriações, o que reflete em

maiores chances de ensino e aprendizado, ou seja, o professor ou educador possui mais ferramentas ao seu redor para ensinar; o aluno ou educando conta com diferentes suportes informacionais para compreender o que lhe é ensinado.

Os esforços para tal devem ser maximizados, para que a escola e a biblioteca escolar ofereçam melhores condições para o aluno desenvolver atividades, sejam elas de lazer, aprendizado, leitura etc.

Referências

ARANTES, Fernanda Mecking. **Uso da oralidade na mediatização dos websites de bibliotecas públicas**. 2014. 121f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014. Disponível em:

<<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000194629>>. Acesso em: 20 jan. 2014.

ARAÚJO, Walkíria Toledo de. Uso da informação audiovisual em bibliotecas: dados de pesquisa. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v.2, n.1, p.35-41, jan./dez. 1992. Disponível em: <<http://www.ies.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/42/1349>>. Acesso em: 21 dez. 2014.

ARRUDA, Susana Margaret de. **Glossário de Biblioteconomia e Ciências afins**. Florianópolis: Cidade Futura, 2002.

BAJARD, Élie. **Da escuta de textos à leitura**. São Paulo: Cortez, 2007. 120p. (Coleção questões da nossa época, v. 133).

_____. **Ler e dizer: compreensão e comunicação do texto escrito**. São Paulo: Cortez, 1994. 118p. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 28).

BETHÔNICO, Jalver. Signos audiovisuais e Ciência da Informação: uma avaliação. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, 2º número esp., 2º sem. 2006. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/viewFile/1518-2924.2006v11nesp3p58/469>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

BUENO, Silvana Beatriz. Acesso e uso da informação no ambiente educacional: as fontes de informação. **Revista ACB: Biblioteconomia**

em Santa Catarina, Florianópolis, v.11, n.1, p.53-62, jan./jul., 2006.

Disponível em:

<<http://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/464/583>>. Acesso em: 18 dez. 2014.

CAMPELLO, Bernadete dos Santos *et al.* (Org.). **Biblioteca escolar como espaço de produção de conhecimento: parâmetros para bibliotecas escolares**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 33p.

CAMPELLO, Bernadete dos Santos; SILVA, Mônica do Amparo. A biblioteca nos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 6, n. 33, p. 59-67, maio/jun. 2000.

CASTRO, César Augusto. Ensino e biblioteca: diálogo possível. **Transinformação**, Campinas (SP), v.15, n.1, p.63-72, jan./abr. 2003. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/transinfo/article/view/1477/1451>>. Acesso em: 18 dez. 2014.

CASTRO FILHO, Cláudio Marcondes de; CAMPOS, Larissa Bernardes. (Org.). **Fontes de Informação em Biblioteca Escolar: guia bibliográfico**. São Paulo: Todas as Musas, 2014.

CRUZ, Keity Verônica Pereira da. **O documento oral e o documento arquivístico no contexto da preservação da memória organizacional**. 2012. 110f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade de Brasília, Brasília/DF, 2012. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/10938/1/2012_KeityVeronicaPereiradaCruz.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2014.

CUNHA, Murilo Bastos da. A ausência da biblioteca escolar e o meio milhão de zeros no Enem. 2015. Disponível em: <http://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo_print.php?cod=880>. Acesso em: 10 jan. 2015.

FERREIRA, Edson Silva. **Mediação da informação e mediação pedagógica na pesquisa escolar**. 2014. 68f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Biblioteconomia) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

KUHLTHAU, Carol Collier. O papel da biblioteca escolar no processo de aprendizagem. In: VIANNA, Márcia Milton; CAMPELLO, Bernadete;

MOURA, Victor Hugo Vieira. **Biblioteca escolar: espaço de ação pedagógica.** Belo Horizonte: EB/UFMG, 1999. p. 9-14. Disponível em: <<http://gebe.eci.ufmg.br/downloads/103.pdf>>. Acesso em: 19 dez. 2014.

MURGUIA, Eduardo Ismael. Percepções e aproximações do documento na Historiografia, Documentação e Ciência da Informação. In: CRIPPA, Giulia; MOSTAFA, Solange Puntel (Orgs.). **Ciência da Informação e Documentação.** Campinas: Alínea, 2011. p. 37-51.

OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Fontes históricas.** 2012. Disponível em: <http://www.inf.furb.br/obeb/historia_novo/pg2.html>. Acesso em: 20 dez. 2014.

OLIVEIRA, Vinícius de. **Já pensou no podcast como recurso educacional?** 2015. Disponível em: <<http://porvir.org/porfazer/ja-pensou-podcast-como-recurso-educacional/20150209>>. Acesso em: 09 fev. 2015.

PORTUGAL, Khalil Oliveira. **O YouTube como uma configuração para o ensino e a aprendizagem de ciências.** 2014. 116f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

SALOMÃO, Lucas. **529 mil alunos ficaram com nota zero na redação do Enem 2014, diz MEC.** 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/01/529-mil-alunos-obtiveram-nota-zero-na-redacao-do-enem-2014-diz-mec.html>>. Acesso em: 23 jan. 2015.

SANTOS, Antonio Cesar de Almeida. **Fontes orais: testemunhos, trajetórias de vida e história.** 2005. Disponível em: <<http://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Testemuhostrajetoriasdevidaehistoria.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

SANTOS, Francisco Edvander Pires. Documentos e Informações Audiovisuais: a teoria arquivística e as técnicas da Biblioteconomia aplicadas à organização de arquivos de TV. **DataGramZero: Revista de Ciência da Informação,** Rio de Janeiro, v.14, n.5, out./2013. Disponível em: <http://www.dgz.org.br/out13/Art_08.htm>. Acesso em: 10 dez. 2014.

SILVEIRA, Daniele. **Livros gravados em áudio transformam deficientes visuais em “leitores”**. 2013. Disponível:

<<http://www.radioagencianp.com.br/11605-livros-gravados-em-audio-transformam-deficientes-visuais-em-leitores>>. Acesso em: 04 fev. 2015.

VIGNOLI, Richele Grengé; BORTOLIN, Sueli. A biblioteca escolar e as mediações com a geração polegar. **Biblioteca Escolar em Revista**, Ribeirão Preto (SP), v.2, n.2, p.45-59, maio/ago. 2014. Disponível em: <<http://revistas.ffclrp.usp.br/BEREV/article/viewFile/303/pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2014.

SOBRE OS AUTORES

Ana Lucia Antunes de Oliveira Bicheri

Mestre em Ciência da Informação pela UNESP/Marília. Especialista em Gerência de Unidades de Informação pela Universidade Estadual de Londrina. Atuou durante 17 anos em biblioteca escolar e 4 anos e meio em biblioteca universitária. De 2003 a 2006 atuou como professora no Departamento de Ciência da Informação na Universidade Estadual de Londrina, ministrando as disciplinas de Serviço de Referência e Informação, e Centros Culturais, bibliotecas públicas e escolares. Sua dissertação intitula-se A mediação do bibliotecário na pesquisa escolar face a crescente virtualização da informação. É autora do Ensaio da APB n.º66, cujo título é “A biblioteca escolar no processo de ensino-aprendizagem: uma experiência”. Tem artigo publicado na Biblioteca Escolar em Revista (USP/Ribeirão Preto) - donanalucia@yahoo.com.br

Elizandra Martins

Graduação em Biblioteconomia, especialização em Informação, Conhecimento e Sociedade pela Universidade Estadual de Londrina. Bibliotecária e professora de Metodologia de Pesquisa na Faculdade de Presidente Epitácio, São Paulo - eliz_mar80@yahoo.com.br

João Arlindo dos Santos Neto

Doutorando e Mestre (2014), ambos em Ciência da Informação pelo PPGCI (Unesp) Campus de Marília. Bacharel em Biblioteconomia pela Universidade Estadual de Londrina (2011). Professor Colaborador assistente do Departamento de Ciência da Informação (graduação e especialização), Coordenador de Estágio do curso de Arquivologia e membro no Grupo de Pesquisa Interfaces: Informação e Conhecimento da UEL. Atua com os seguintes temas da pesquisa: Mediação da informação; Mediação implícita da informação; Interferência do profissional da informação; Biblioteca universitária; Ética profissional; Ética na mediação da informação; Mediação da leitura - santosneto@uel.br

Leda Maria Araújo

Mestranda em Ciência da Informação e especialista em Gestão de Biblioteca Escolar pela Universidade Estadual de Londrina. Atuou de 1998 a 2005 como técnico de biblioteca pelo Programa Paraná Educação, na biblioteca escolar do Colégio Maria Cintra de Alcântara em Tamarana-PR, de 2005 a 2010 como bibliotecária na Biblioteca Interativa do Centro Social Marista Irmão Acácio, até 2014 foi gestora cultural na Biblioteca Pública Infantil de Londrina. Atualmente trabalha na Secretaria Municipal de Cultura de Londrina, no Programa Municipal de Formação na Área da Cultura (Promfac). Tem capítulo no livro "Mediação Oral da Informação" no prelo e também em periódicos na área da Ciência da Informação - le-araujo@hotmail.com

Oswaldo Francisco de Almeida Júnior

Doutor (1999) e Mestre (1992) em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo. Bacharel em Biblioteconomia e Documentação pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (1974). Professor associado da Universidade Estadual de Londrina e professor titular do PPGCI (Unesp) Campus de Marília. Tem experiência na área de Ciência da Informação, com ênfase em Informação e Sociedade, atuando principalmente nos seguintes temas: mediação da informação, serviço de referência e informação, bibliotecas públicas e informação pública. Mantenedor do site Infohome (www.ofaj.com.br). Presidente (Gestão 2014-2016) da Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação (ABECIN) - ofaj@ofaj.com.br

Rovilson José da Silva

Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista 'Júlio de Mesquita Filho' (Unesp), Campus de Marília e pela Universidade Autônoma de Barcelona (2006). Mestre em Letras, na área de Literatura (2001), licenciado em Letras, habilitação em Português e Literaturas de Língua Portuguesa (1990), ambos pela Universidade Estadual de Londrina. Professor Adjunto do Departamento de Educação da UEL, área de Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Tem experiência nas áreas de Letras e Educação, atuando principalmente nos seguintes temas:

leitura, literatura, formação de leitor, biblioteca escolar, educação e literatura infantojuvenil - rovilson@uel.br

Selma Alice Ferreira Ellwein

Mestra em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias com a dissertação intitulada Estudos das assimetrias na produção científica da área multidisciplinar: ensino Kroton Educacional, graduada em Biblioteconomia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Atualmente é supervisora da Divisão de Divulgação Científica na UNOPAR - selma.elwein@unopar.br

Solange Palhano de Queiroz

Mestra em Letras pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro Guarapuava), bibliotecária na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Possui experiência na área de Ciência da Informação, com ênfase em mediação da leitura literária, biblioteca escolar e competência informacional. Especialista em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino pela UTFPR. Bacharel em Biblioteconomia. Atualmente integra o corpo docente do programa de Publicação em 2014 no Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade o artigo: O livro didático na biblioteca escola: contradições no sujeito discursivo - solangepalhano@utfpr.edu.br

Sueli Bortolin

Doutora (2010) e Mestra (2001) em Ciência da Informação pelo PPGCI (Unesp) Campus de Marília. Especialização em Gerência de Unidades de Informação em C&T (1997). Bacharel em Biblioteconomia pela Universidade Estadual de Londrina (1981). Professora adjunta da Universidade Estadual de Londrina no Departamento de Ciência da Informação. Líder do Grupo de Pesquisa Interfaces: Informação e Conhecimento da UEL. Vice coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UEL. Trabalha com os temas de pesquisa: leitura, mediação de leitura, mediação ética, oralidade, literatura infantojuvenil, biblioteca escolar, ação cultural e biblioteca pública - bortolin@uel.br



A primeira edição deste livro foi realizada de forma impressa em 2006, antes da promulgação da Lei nº 12.244, maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. À época, essa temática já se apresentava relevante para as áreas de Ciência da Informação, Biblioteconomia, Educação e Letras, porém, na atualidade, com as mudanças nas estruturas econômicas, políticas, sociais, educacionais e culturais brasileiras, a discussão acerca da biblioteca escolar tornou-se imprescindível e inadiável. Esta 2ª edição continua sedimentada nos dois principais pilares da biblioteca escolar: informação e leitura. Portanto, aborda, entre outros assuntos, a mediação da leitura e a pesquisa escolar. Ela foi acrescida de dois capítulos, um a respeito da história da biblioteca escolar e outro das fontes orais para o ensino e a aprendizagem na escola.

Os discursos dos profissionais (bibliotecários e professores) reunidos nesta obra almejam estimular o pensamento crítico dos envolvidos cotidianamente com a educação; lembrando que apenas leis não garantem que as portas das bibliotecas escolares permaneçam abertas. É necessário empenho político e, também, comprometimento por parte de todos.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-98291-12-3



9 788598 291123