

Não temos a pretensão de resolver os diferentes problemas que cercam a biblioteca escolar, e sim provocar reflexões sobre esse gênero de biblioteca e sua ação pedagógica no ambiente escolar, abordando alguns temas:

- Reflexões sobre a leitura e a biblioteca escolar
Rovilson José da Silva
Sueli Bortolin

- *Information literacy*: uma proposição expressiva para a biblioteca escolar
Solange Palhano de Queiroz

- O bibliotecário escolar
“afinando” o foco na leitura
Elizandra Martins
Sueli Bortolin

- Bibliotecário escolar: seu perfil, seu fazer
Oswaldo Francisco de Almeida Junior

Rovilson José da Silva
Sueli Bortolin
(Org.)

FAZERES COTIDIANOS NA BIBLIOTECA ESCOLAR

editora polis
2006

Copyright© 2006 dos autores

Capa: Editora Polis

Ilustração da capa: Marcos Valadão

Catálogo na publicação elaborada pela Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina.

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

F287 Fazeres cotidianos na biblioteca escolar / Rovilson José da Silva, Sueli Bortolin (orgs) ; Ana Lúcia Antunes de Oliveira Bicheri... [et al.]. – São Paulo : Polis, 2006. – (Coleção Palavra-Chave v.17) 120p. ; 21cm.

Inclui bibliografia.

ISBN 85-7228-023-5

1. Bibliotecas escolares – Pesquisa. 2. Leitura. 3. Pesquisa escolar. 4. Pesquisa na Internet. 5. Livros e leitura para crianças. 6. Jovens – Livros e leitura. I. Silva, Rovilson José da. II. Bortolin, Sueli. III. Bicheri, Ana Lúcia Antunes de Oliveira. IV. Série.

CDU 027.8

2006

Editora Polis Ltda.

Rua Caramuru, 1196 – Chácara Inglesa

04138-002 – São Paulo – SP

Tel.: 11-2275-7586

polis@editorapolis.com.br

SUMÁRIO

Apresentação	9
CAPÍTULO 1	
Reflexões sobre a leitura e a biblioteca escolar	11
<i>Rovilson José da Silva</i>	
<i>Sueli Bortolin</i>	
CAPÍTULO 2	
<i>Information Literacy</i> : uma proporção expressiva para a biblioteca escolar	21
<i>Solange Palhano de Queiroz</i>	
CAPÍTULO 3	
O bibliotecário escolar “afinando” o foco na leitura	33
<i>Elizandra Martins</i>	
<i>Sueli Bortolin</i>	
CAPÍTULO 4	
Bibliotecário escolar: seu perfil, seu fazer	43
<i>Oswaldo Francisco de Almeida Junior</i>	
CAPÍTULO 5	
O espaço de mediação de leitura na biblioteca escolar	55
<i>Elizandra Martins</i>	

CAPÍTULO 6	
A leitura e o prazer de estar na biblioteca escolar	65
<i>Sueli Bortolin</i>	
CAPÍTULO 7	
Formar leitores na escola	73
<i>Rovilson José da Silva</i>	
CAPÍTULO 8	
Pesquisa escolar e o enfadonho exercício de cópia: como separar o trigo do joio?	79
<i>Selma Alice Ferreira Ellwein</i>	
CAPÍTULO 9	
Pesquisa escolar: entre o modelo educacional e a liberdade da pesquisa	97
<i>Oswaldo Francisco de Almeida Junior</i>	
CAPÍTULO 10	
Pesquisa escolar na internet	105
<i>Ana Lúcia Antunes de Oliveira Bicheri</i>	
<i>Selma Alice Ferreira Ellwein</i>	
Autores	115

APRESENTAÇÃO

A singularidade humana reside, entre outros aspectos, na racionalidade e na linguagem. Daí vem a necessidade de nomear o que sente, o que pensa, o que imagina. A capacidade 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 formação da criança é pré-requisito para a formação integral do cidadão adulto. Portanto, o papel da biblioteca escolar é primordial na construção dessa trajetória do leitor em formação.

A biblioteca escolar não é uma realidade na maioria das escolas brasileiras. Ela ainda é composta, basicamente, por livros, nem sempre atualizados, nem sempre adequados à realidade escolar ou à formação intelectual e social do aluno.

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.

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 ação pedagógica no ambiente escolar.

A composição desse livro está balizada nos dois principais pilares da biblioteca escolar: informação e leitura. Portanto, os capítulos abordam ora a mediação de leitura, ora a pesquisa escolar, sem esquecer, obviamente, dos profissionais que nela trabalham.

CAPÍTULO 1

Reflexões sobre a leitura e a biblioteca escolar

Rovilson José da Silva

Sueli Bortolin

Embora a biblioteca escolar seja freqüentemente 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 conseqüência 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 idéia 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 70 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 tinham 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 co-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 torna-se 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 insipientes e 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 idéia utilitarista sobre uma biblioteca escolar; e em conseqüência disso, mantém-se o conceito de que biblioteca é um lugar de silêncio, de sisudez 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 nas relações da criança com a leitura, sem clareza quanto a seu papel, ao lugar da leitura na vida social, aos vínculos profundos existentes nas práticas de leitura, cultura e sociedade, sem conhecimento profundo dos materiais 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 infanto-juvenil 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 lêem.

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 idéias 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 do 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 (BAKTHIN *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 es-

cola, 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 necessário 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 improvisado 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.
- FREIRÉ, 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 2

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).

Esses 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 saídas para a Educação. Para exemplificar uma dessas transformações podemos nos referir 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 mais 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 pre-

ferência 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 auto-suficiente 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 nesse artigo. Porém, destacando apenas uma de suas características podemos 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 inde-

pendente e autônomo, saber articular o conhecimento e a prática, ser aprendiz autônomo [...]”. Desenvolver tais habilidades no aluno são atribuições 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 do indivíduo adquirir habilidades no uso da informação,

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).

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 70 no âmbito da Biblioteconomia e é considerada uma possibilidade do domínio sobre o universo informacional. Ela está relacionada aos 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 LIBRARY ASSOCIATION *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 biblioteca escolar, competência em informação é entendida como o que “diz respeito às necessidades dos alunos de localizar e avaliar 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 exhibe 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 idéia 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 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” (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 deve 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 na 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* contribuiu 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.

Conseqüentemente, os alunos aprendem a aprender e podem realizar o aprendizado ao longo da vida. Assumem uma atitude pró-ativa 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 Alves. 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.
- 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*, 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 3

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 da área 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

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

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.

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”, 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

A maioria das vezes quando nos deparamos com textos sobre o leitor no âmbito escolar, percebemos uma tendência 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 idéia de infância como uma estrutura social não existiu na Idade Média: surgiu no século dezesesseis 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 deve-se 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 PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), 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 deparamos com as idéias 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 deliberado de co-criação de alternativas e co-gestão 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. Oscil-

lando, 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 apazibilização 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 as 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 Infanto-juvenil. 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 idéias apresentadas bem como suas próprias idéias, 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 vive, 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 conseqüência 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 idéia de Scorsi (2001, p.45) quando defende que: “essas discussões apóiam-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? *Revista Informação e Sociedade*, João Pessoa, v.9, n.1, 1999. 1 Cd-Rom.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC, 1997.
- BUENO, Dília Maria Andrade Gloria. A Criança e a leitura na escola: construindo a cidadania. *Leitura: teoria e prática*, Campinas, 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*, 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, 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, v.20, n.37, p.44-50, jun. 2001.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Leitura na escola e na biblioteca*. Campinas: Papirus, 1986.

The first part of the document is a letter from the Secretary of the State to the Governor, dated the 10th of January, 1862. The letter is addressed to the Governor and is signed by the Secretary of the State. The letter contains the following text:

Sir, I have the honor to acknowledge the receipt of your letter of the 10th inst. in relation to the application of the State of New York for the admission of the State of New York to the Union. I have the honor to inform you that the same has been forwarded to the proper authorities for their consideration.

I am, Sir, very respectfully, your obedient servant,

J. B. Thompson, Secretary of the State.

The second part of the document is a report from the Secretary of the State to the Governor, dated the 10th of January, 1862. The report is addressed to the Governor and is signed by the Secretary of the State. The report contains the following text:

CAPÍTULO 4

Bibliotecário escolar: seu perfil, seu fazer

Oswaldo Francisco de Almeida Júnior

Quando falamos em Perfil de um profissional, ocorre-nos, em primeiro lugar, a idéia 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 idéia 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 exercerem 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.

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 dentro de 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 idéia 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 integração 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 apro-

priamos dessa linguagem, quando entendemos as leis, passamos a ter mais consciência de nossos direitos e podemos exigí-los.

As pessoas lêem a todo o momento, constantemente. Lemos cartazes, out-doors, 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. 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, buscou-se 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 lêem, que não gostam de ler, estão se referindo à leitura do livro, porque, na verdade, lêem 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 idéia 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 idéias, 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. Vejam 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, a analisamos apenas 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; e
- 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, 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 mo-

tivos, 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*. Ciências de la Informacion, Habana, v.29, n.4, out./dez. 1998.

_____. *Biblioteca pública: ambigüidade, 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 5

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. 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 discutir 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 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 (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”, Bérqson 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 aceção para que possamos nortear esta discussão? Temos nas idéias 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 idéia 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, apazibilidade 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,

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

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 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 idéia 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 idéias e sentimentos, sobre o que é visto e ouvido e também um local para escutar histórias e ler tranqüilamente, 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 compõem 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 lêem livros, bibliotecários lêem 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 apazível 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_LECTURA_Y_ESCRITURA/LAURENZAPEC5.PDF&Padre= Acesso: 24, jul. de 2005
- EVANS, Gary. A importância do espaço físico. *Psicologia USP*, São Paulo, p.47-52, v.16, n. 1/2, 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_eoutras/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 Biblioteconomia: múltiplos discursos*. São Luís: EDUFMA; EDUFAMA, 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*, São Paulo, nova série, v.1, n.1, p.91-103, 1999.
- PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Tradução de Leny Werneck. 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: ponto de vistas*. 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 pratica*, Campinas, 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, L. N. *Espaço ambiente/ conhecimento escola*. Londrina Monografia (Especialização em Metodologia e Ação Docente) Centro de Educação Comunicação e Arte. Universidade Estadual de Londrina, 2000.

CAPÍTULO 6

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 infi-

nita 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 idéia 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 tomá-las.

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 idéia 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 lêem 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 idéias 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 lêem 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).

Idéias 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 ambigüidade 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 descontinuo 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 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).

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

Para essa Psicologia as relações sócio-culturais 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 aprazível, o conforto físico e conforto visual, que incluem: a iluminação, ventilação, temperatura, mobiliário, decoração, comunicação visual e cores das paredes/piso. Portanto, a claridade, 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 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 freqüentam 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 perniciosa 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*, v.16, n.1/2, p.47-52, 2005.
- LARA, Tiago Adão. Escola para quê? Professor para quê? *Revista de Educação AEC*, 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 Magrebina. *Psicologia USP*, 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: Ed.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: Papirus, 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.

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

CAPÍTULO 7

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 infante-juvenil. 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 tornam-se 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 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 idéia 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 Séries 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 da 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 pré-determinados 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 pré-determinados 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 constrói-se 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 8

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 conseqüência 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 grande drama da

pesquisa é que “das escolas à universidades, 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 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 que-fazer-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 as primeiras séries do ensino fundamental, de aprender a ser criativo e investigativo, podendo formar um perfil de “pesquisador”. Com o passar do tempo (ou das séries) 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 co-autores 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 dele 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 vêem 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 a 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 sistemática 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 relaciona-se 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, como agente do processo ensino/aprendizagem, pode 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-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 impar (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 poder 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, idéias, 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 rea-

lização 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 Milanesi. 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 a 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, apon-

tando os pontos positivos e negativos, tanto da parte escrita como da apresentação oral.

Desde as primeiras séries 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 idéias 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 Furst 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, 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. Rev. 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: idéias 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 9

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 idéia 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 idéias 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 pretensível 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.

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, 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 trinta e cinco anos sem perspectiva de que se transfira para as bibliotecas escolares, uma vez que estas continuam inexistentes nas escolas brasileiras.

Considerado temporário, 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 trinta 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 grande 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, 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 idéias, 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.

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 idéias 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 sustenta-se 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 enfatizando 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.

Referência

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

Pesquisa escolar na internet

Ana Lúcia Antunes de Oliveira Bicheri

Selma Alice Ferreira Ellwein

A internet é um conjunto de redes de computadores interligados, permitindo o acesso a milhares de informações que estão armazenadas em seus *sites* e tornou-se uma excelente fonte de pesquisa para os diversos campos do conhecimento. Hoje, de modo geral, faz parte do dia-a-dia de um grande número de pessoas, atraídas por suas vantagens. Dentre elas a rapidez na transmissão de dados propiciada pelos modernos recursos de telecomunicação, por meio de programas, de sons, imagens, animações e vídeos. Estes são fatores que tornam a internet um excelente recurso de apoio à pesquisa e interligação com praticamente o mundo inteiro, facilitando seu uso na educação.

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 um 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 infor-

mações necessárias, ao mesmo tempo em que fazem novos contatos sociais.

Sendo a pesquisa escolar uma importante ferramenta no processo ensino-aprendizagem, visa a ampliação e o enriquecimento dos conteúdos curriculares, preparando o aluno para a recuperação da informação, aquisição e comunicação cada vez maior de conhecimento e experiência. Ela encontra-se atualmente numa nova fase, com o uso da tecnologia da internet na busca de informações *on-line*, num ambiente virtual, que 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 estar se popularizando 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 grande número 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.

Ele está utilizando a internet como ferramenta para recuperação de textos e imagens sobre determinado assunto e não para recuperação de informação e aquisição de conhecimento. Praticamente não existe um estudo, uma indagação, uma produção.

O que se percebe é que o aluno, mais uma vez, não está sendo preparado para a pesquisa. Como consequência, os alunos, aos poucos, vão perdendo ou deixando 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 quanto à realização da pesquisa na Rede continua insatisfatório, é porque as atitudes de professores e bibliotecários pouco se alteraram.

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 com 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; e 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. Exigindo assim, 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).

Existem alguns bons *sites* na internet que podem auxiliar os trabalhos escolares, além de sistemas de busca, que recuperam informações sobre temas específicos como: *Cadê* (www.cade.com.br) e o 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. Um destes *sites* é o *Guia dos Curiosos* (www.guiadoscuriosos.com.br).

Além destes, ainda há os *sites* das instituições de ensino que apresentam links para as bibliotecas, como é o caso da Universidade de São Paulo – USP (www.usp.br/). Neste *site*, clicando no *link* “Biblioteca”, aparece a opção “Biblioteca Virtual” que contém vários ícones, entre eles um que é denominado “Cliparts”. Clicando em Cliparts, o “internauta” tem como opção uma variedade de figuras para ilustrar os trabalhos escolares. Ilustrações de diferentes temas como: alimentos, animais, bandeiras, datas comemorativas, mapas etc.

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/invenção é constantemente cerceada, a tendência é que ela diminua e/ou atrofie. Se nossos alunos, usarem continuamente do subterfúgio da cópia, vai chegar o tempo em que não mais conseguirão criar.

Um outro exemplo a ser citado é o *site* Educacional (www.educacional.com) que disponibiliza informações sobre temas do currículo escolar, com vocabulário adequado as 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.

Não há como negar que as escolas, mesmo as de ensino público, devam incorporar as ferramentas tecnológicas no dia-a-dia escolar, sendo essencial à 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.

A 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 das séries iniciais devem contar com esta ajuda, para conseguirem discernir informação útil de “balela”. 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 tem respaldo”.

Uma das desvantagens das informações veiculadas na internet é que na maioria das vezes elas não passam por nenhum 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”.

Já existem bibliotecários trabalhando nesta área, como por exemplo, o que acontece no *site* SobreSites (www.sobresites.com) em que uma bibliotecária, por saber das dificuldades encontradas no momento da pesquisa, faz uma seleção de *sites* para alunos de ensino fundamental e médio, deixando inclusive seu e-mail à disposição, caso seja necessário para maiores esclarecimentos.

Mas o trabalho não deve parar por aí, na localização das informações. Deve-se conscientizar o aluno a fazer o uso e a apresentação corretos das informações encontradas.

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?

Em meio a tanta controvérsia, a pesquisa na internet apresenta fatores positivos e negativos conforme pode ser visto no quadro a seguir:

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.	Privilegiando a busca na internet 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: Cadê (www.cade.com.br) e o Google (www.google.com.br).	Muitos estudantes e educadores têm acesso à tecnologia, mas não sabem utilizá-la corretamente.
Quantidade e atualidade das informações contidas nos <i>sites</i> .	As informações veiculadas nem sempre são avaliadas quanto à qualidade e/ou veracidade do seu conteúdo.
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.

cont.

VANTAGENS	DESVANTAGENS
Alternativa de consulta para bibliotecas com acervo pequeno e/ou defasado.	Não modificou a antiga prática muito criticada por professores e 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 não estão sendo preparados para a pesquisa.
<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.
Alunos podem aumentar seu vocabulário pelo contato com palavras e termos estrangeiros.	Alguns alunos estão usando “informatiquês” em textos escolares e alguns professores estão aceitando isso como fator positivo.

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, a dúvida, a investigação, o pensar, a descoberta, o conhecer, o saber e o comunicar que reforçam a formação do educando.

Os educadores, de um modo geral, têm que “despertar” e compreender o verdadeiro propósito da pesquisa escolar, conscientizando-se da “irrelevância” do suporte em que a informação está contida, seja em: livros, enciclopédias, revistas, gibis, depoimentos e internet. 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 Furst 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.

AUTORES

Ana Lúcia Antunes de Oliveira Bicheri
donanalucia@yahoo.com.br

Mestranda em Ciência da Informação na UNESP, Marília. Especialista em Gerência de Unidades de Informação pela Universidade Estadual de Londrina. Atuou durante 17 anos em biblioteca escolar, é autora do Ensaio da APB nº 66, cujo título é – “A biblioteca escolar no processo de ensino-aprendizagem: uma experiência”. Atualmente é docente do Departamento de Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina e integrante do Grupo de Pesquisa – “Interface: informação e conhecimento” no Projeto “Mediação da Informação e múltiplas linguagens”. É suplente do Conselho Fiscal da Mundoquelê – ONG de Leitura.

Elizandra Martins
eliz_mar80@yahoo.com.br

Bibliotecária formada pela Universidade Estadual de Londrina, integrante do Grupo de Pesquisa – “Interface: informação e conhecimento” no projeto “Mediação da Informação e múltiplas linguagens”. Foi estagiária na Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina, desenvolvendo trabalho de normalização científica na Revista Semina e Biblioteca Digital.

Oswaldo Francisco de Almeida Júnior
ofaj@uel.br

Doutor e Mestre em Ciências da Comunicação, pela ECA/USP, graduado em Biblioteconomia pela FESPSP. Foi professor no Departamento de Biblioteconomia e Documentação da ECA/USP por mais de dez anos. Atualmente é docente no Departamento de Ciência da Informação na Universidade Estadual de Londrina. Coordenador do Grupo de Pesquisa – “Interface: informação e conhecimento” no Projeto “Mediação da Informação e múltiplas linguagens”. É autor dos seguintes livros: “Biblioteca Pública: avaliação de serviços” (Editora da UEL), “Bibliotecas Públicas e Bibliotecas Alternativas” (Editora da UEL); “Sociedade e Biblioteconomia” (Editora Polis). Em parceria com o bibliotecário Justino Alves Lima publicou – “Bibliotecas e Bibliotecários: situações insólitas” (Editora Polis). É autor de capítulos em vários livros e possui artigos publicados em revistas especializadas da área. Além disso, é mantenedor do *site* “Infohome” (<http://www.ofaj.com.br>). Foi editor da coleção Ensaio APB (Associação Paulista de Bibliotecários), associação em que foi presidente por duas gestões. Na UEL, ele é responsável pela Revista “Informação & Informação”. Atuou como bibliotecário da Fundação Getúlio Vargas (FGV), Secretaria da Fazenda do Estado de São Paulo. Fundou e foi presidente provisório do primeiro sindicato de bibliotecários brasileiro – APBESP (atual SINBIESP – Sindicato dos Bibliotecários no Estado de São Paulo). Em 1988 foi eleito o Bibliotecário do Ano. Ocupou ainda cargos como: membro nato do Conselho Regional de Biblioteconomia – CRB 8ª região (São Paulo), membro do Conselho Fiscal da Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários FEBAB), vice-presidente da Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia e Documentação (ABEBD) e tesoureiro da Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação (ABECIN). É membro do Conselho Deliberativo da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação (ANCIB), vice-presidente da Mundoquelê – ONG de Leitura.

Rovilson José da Silva
rovilsonedu@hotmail.com

Doutorando em Educação na UNESP/Marília, com Mestrado em Literatura e Ensino e graduação em Letras na Universidade Estadual de Londrina. É coordenador do Projeto de Leitura das Bibliotecas Escolares do Município de Londrina – “Bibliotecas Escolares: palavras andantes”. Publicou em parceria com Sueli Bortolin, na Revista Pedagógica da Universidade Comunitária Regional de Chapecó (Santa Catarina) o artigo intitulado “Das prateleiras às mãos”. Mantém mensalmente a coluna “Leitura e Leitores” no *site* Infohome (<http://www.ofaj.com.br>). É secretário da Mundoquelê – ONG de Leitura.

Selma Alice Ferreira Ellwein
selma.elwein.unopar.br

Especialista em Gerência de Unidades de Informação e Biblioteconomia pela Universidade Estadual de Londrina. Publicou na Revista Pedagógica da Universidade Comunitária Regional de Chapecó (Santa Catarina) o artigo intitulado “Pesquisa Escolar: aprendizagem ou engodo?”. Atua na Coordenadoria de Pesquisa da UNOPAR. É integrante da Mundoquelê – ONG de Leitura.

Solange Palhano de Queiroz
solaqc@yahoo.com.br

Bibliotecária formada pela Universidade Estadual de Londrina, ex-bolsista do PIBIC/CNPq e integrante do Grupo de Pesquisa – “Interface: informação e conhecimento” no projeto “Mediação da Informação e múltiplas linguagens”. Fez estágio na Editora da Universidade Estadual de Londrina na área de Normalização de Livros. Atualmente trabalha em biblioteca especializada.

Sueli Bortolin

bortolin@uel.br

Mestre em Ciência da Informação pela UNESP/Marília, docente do Departamento de Ciência da Informação, diretora do Sistema de Bibliotecas da Universidade Estadual de Londrina, integrante do Grupo de Pesquisa – “Interface: informação e conhecimento” no Projeto “Mediação da Informação e Múltiplas linguagens”. Publicou na Revista Informação & Informação o artigo “Julio, a pedra e o mouse”. Em parceria com Rovilson José da Silva publicou na Revista Pedagógica da Universidade Comunitária Regional de Chapecó (Santa Catarina) o artigo intitulado “Das prateleiras às mãos”. Mantém mensalmente a coluna “Literatura Infanto-juvenil” no *site* Infohome (<http://www.ofaj.com.br>). É presidente da Mundoquelê – ONG de Leitura.

- Programa de ...
- A ...
- Programa ...
- Programa ...
- Programa ...
- Programa ...

Este livro foi impresso a partir de
 fotolitos fornecidos pelo cliente,
 pela Ferrari Editora e Artes Gráficas
 em Junho de 2006

- O espaço de mediação de leitura na biblioteca escolar
Elizandra Martins
- A leitura e o prazer de estar na biblioteca escolar
Sueli Bortolin
- Formar leitores na escola
Rovilson José da Silva
- Pesquisa escolar e o enfadonho exercício de cópia: como separar o trigo do joio?
Selma Alice Ferreira Ellwein
- Pesquisa escolar: entre o modelo educacional e a liberdade da pesquisa
Oswaldo Francisco de Almeida Junior
- Pesquisa escolar na internet
Ana Lúcia Antunes de Oliveira Bicheri
Selma Alice Ferreira Ellwein

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 formação da criança é pré-requisito para a formação integral do cidadão adulto. Portanto, o papel da biblioteca escolar é primordial na construção dessa trajetória do leitor em formação.

Neste livro, o interesse pela biblioteca escolar deve-se ao fato de 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.

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 ação pedagógica no ambiente escolar.

A composição deste livro está balizada nos dois principais pilares da biblioteca escolar: informação e leitura. Portanto, os capítulos abordam ora a mediação de leitura, ora a pesquisa escolar, sem esquecer, obviamente, dos profissionais que nela trabalham.

A COLEÇÃO PALAVRA-CHAVE tem por objetivo oferecer aos profissionais da área, e a outros interessados, textos básicos e acessíveis sobre temas relevantes e atuais relacionados com o campo da Ciência da Informação.

