

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

RAQUEL MIRANDA VILELA

BIBLIOTECA ESCOLAR E EJA: CAMINHOS E DESCAMINHOS

Belo Horizonte

2009

RAQUEL MIRANDA VILELA

BIBLIOTECA ESCOLAR E EJA: CAMINHOS E DESCAMINHOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais para obtenção do grau de Mestre em Ciência da Informação.

Linha de Pesquisa: Informação, Cultura e Sociedade.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Alcenir Soares dos Reis

BELO HORIZONTE

2009

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Osmário e Judite (fontes de amor)

Ao meu filho Rodrigo (fonte de força)

Ao meu irmão Marcelo (fonte inspiradora)

AGRADECIMENTOS

Finalizar um trabalho como esse não é uma tarefa fácil. Seu percurso é longo e, por vezes tortuoso, e, por isso mesmo, são muitos os que nos acompanham. Portanto, meus sinceros agradecimentos:

Aos meus pais, Osmário e Judite, que sonharam junto comigo a realização do Mestrado e não me deixaram desistir.

Ao meu filho Rodrigo, que mesmo novinho, procurou entender que não pude dar muita atenção a ele nesse período. Obrigada por aceitar as ausências da mamãe, a falta de finais de semana, férias, feriados...

Ao meu irmão Marcelo, que sempre me inspirou e incentivou, e o qual procuro seguir os passos. Valeram as broncas! À minha cunhada Ludmila, que me ouvia quando meu irmão não podia.

Ao meu amor Leonardo, pela paciência, compreensão e carinho.

Às minhas colegas da EM Mário Mourão Filho, que me apoiaram e possibilitaram o início da caminhada.

Aos colegas do IGC, Bete, Marília, Adalberto, Martinha e estagiários que por lá passaram. Obrigada pela força, apoio e carinho.

Aos amigos da Reveja! Olavo, Ana Paula, Fernanda, Sônia, Lígia, Juliana, Isamara, Mel, Jerry, Cristiane, Mirella, Magda e Analise, conviver com vocês é um verdadeiro privilégio.

Aos colegas do Mestrado, em especial, à Letícia, Ester, Júlia, Joelma, Ronaldo, Alberth, pela parceria e por dividirem comigo as angústias e alegrias dessa caminhada.

Aos amigos Cristiane Luisa, Cristiane Repolês, Eliane e Guilherme, que, mesmo através do MSN, seguraram a minha barra e me empurraram pra frente.

Á minha orientadora Alcenir Soares dos Reis, que, mais que uma professora, sempre foi uma amiga, compreensiva e companheira. Obrigada por tudo.

Ao professor Leôncio José Gomes Soares (FaE/UFMG) pela introdução e caminhada pelo mundo fascinante da EJA.

Aos profissionais das Escolas – EM Caio Líbano Soares, EM Carmelita Carvalho Garcia, EM Padre Edeimar Massote – que me receberam e colaboram para a realização do trabalho.

Enfim, a todos os que de alguma forma, participaram dessa caminhada.

"É melhor tentar e falhar,
que preocupar-se e ver a vida passar;
é melhor tentar, ainda que em vão,
que sentar-se fazendo nada até o final.

Eu prefiro na chuva caminhar,
que em dias tristes em casa me esconder.

Prefiro ser feliz, embora louco,
que em conformidade viver ..."

Martin Luther King

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo o papel da biblioteca no contexto da EJA, tendo em vista que a existência de sujeitos analfabetos e as contradições desta realidade diante de uma sociedade altamente grafocêntrica, é aspecto de motivação e de significativa relevância para a realização deste trabalho. A escolarização desses sujeitos, através da Educação de Jovens e Adultos representa uma oportunidade e também uma importante ferramenta para inseri-los plenamente na Sociedade da Informação. Assim, pensar a biblioteca escolar nesse cenário constitui uma dimensão de suma importância para os profissionais da Ciência da Informação. Dessa forma a pesquisa objetivou identificar, sob a ótica dos profissionais atuantes na Educação de Jovens e Adultos (equipe da biblioteca e professores), as visões e os papéis atribuídos à biblioteca, bem como as estratégias utilizadas por estes profissionais, de forma a atender às especificidades deste público. O trabalho se propôs a contribuir para a ampliação do debate sobre a biblioteca escolar, principalmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos, de forma a colaborar na atuação dos segmentos envolvidos, ou seja, profissionais da biblioteca e docentes. O referencial teórico se fundamentou na análise da relação entre biblioteca, informação e cidadania bem como no papel da biblioteca escolar e a sua função educativa. Completando o arcabouço teórico, estudamos a Educação de Jovens e Adultos, sua trajetória histórica, política e a atual situação na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Em termos metodológicos, a pesquisa utilizou de forma integrada a dimensão quantitativa e qualitativa, tendo aplicado um questionário para a caracterização dos docentes atuantes nas escolas de Belo Horizonte. A partir dos questionários, foram estabelecidos critérios para determinar os sujeitos participantes da entrevista. A entrevista semi-estruturada foi realizada com docentes e com os sujeitos atuantes na biblioteca escolar (bibliotecários, auxiliares de biblioteca e professores em readaptação funcional). A pesquisa foi empreendida em 03 (três) escolas da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Os resultados apontaram que a atuação da biblioteca escolar na EJA ainda esta longe do ideal; entretanto os dados indicaram que há mais convergências que dissensões entre os pontos de vista de docentes e equipes que atuam nas bibliotecas. Dentre os desafios apontados pela pesquisa, podemos citar a necessidade de integração entre bibliotecário e professor, a falta de materiais específicos e adequados para a EJA no mercado editorial, bem como a dificuldade de administrar o tempo em suas diferentes perspectivas. O trabalho concluiu que os pontos de integração e tempo devem ser estudados de forma mais aprofundada, uma vez que se mostraram importantes para uma atuação bibliotecária mais eficaz na EJA. Concluimos, também, que a biblioteca escolar ainda não é explorada em todo o seu potencial, e isso pode ser atribuído a falta de formação específica para os profissionais que atuam nas escolas.

Palavras-chave: Biblioteca Escolar, Educação de Jovens e Adultos, Biblioteca – Função Educativa, Bibliotecário-Educador

ABSTRACT

This research aims to study the role of library in the context of Education for Young and Adults (EJA), owing to that the presence of unlettered subjects and the contradictions of this reality in a society highly centered in graphic symbols, is a motivational aspect and has significant relevance for the accomplishment of this work. The education of those subjects, through the Education of Youths and Adults, represents an opportunity and also an important tool to insert them fully into a Society of the Information. Thereby, thinking the school library in this scenery constitutes a very important dimension for the professionals of the Information Sciences. Thus the research aimed to identify, from the perspective of professionals involved in Youth and Adults (library staff and teachers), the perceptions and roles of the library as well as the strategies used by these professionals in order to meet specific features of the public. The study proposed to contribute to the wider debate on library school, especially in the context of Youth and Adults, to collaborate in the performance of the segments involved, namely the library professionals and teachers. The theoretical analysis was based on the relationship between the library, information and citizenship, as well as the role of school library and its educational function. Rounding out the theoretical framework, we studied the Youth and Adult Education, its historical background, politics and the current situation in the Municipal Schools of Belo Horizonte. In methodological terms, the research used in an integrated quantitative and qualitative dimension, and a questionnaire for the characterization of professors in schools of Belo Horizonte was used. From the questionnaires, criteria were established to determine the subjects of the interviews. The semi-structured interview was conducted with teachers and acting subjects in the school library (librarians, library assistants and teachers in upgrading functional). The research was undertaken in 03 (three) schools in the Municipal Schools of Belo Horizonte. The results showed that the performance of the school library in adult education is still far from ideal, however the data indicate that there are more similarities than disagreements between the perceptions of teachers and library staff. Among the challenges mentioned by the survey, we can mention the need for integration between librarian and teacher, the lack of specific and suitable materials for adult education in the publishing market, as well as the difficulty of time management in their different perspectives. The study concluded that the integration points and time must be studied more thoroughly, since that was important for a more effective librarian action in adult education. We also concluded that the school library is not yet exploited in its full potential, and this can be attributed to lack of specific training for professionals working in schools.

Key-words: School Library, Youth and Adults Education, Library - Staff Education, Educator-Librarian

LISTA DE ABREVIATURAS

BE – Biblioteca Escolar

CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos

CPI – Comissão Parlamentar de Inquérito

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EM – Escola Municipal

EMCLS – Escola Municipal Caio Líbano Soares

EMCCG – Escola Municipal Carmelita Carvalho Garcia

EMPEM – Escola Municipal Padre Edeimar Massote

FNEP – Fundo Nacional de Ensino Primário

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

IFLA - International Federation of Library Associations

INAF – Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

PBH – Prefeitura de Belo Horizonte

PPP – Projeto Político Pedagógico

RMEBH – Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte

SMED-BH – Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	METODOLOGIA	18
1.2	ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO.....	21
2	BIBLIOTECA, INFORMAÇÃO E CIDADANIA: CONTRIBUIÇÕES À AÇÃO EDUCATIVA	23
2.1	A BIBLIOTECA E SUA FUNÇÃO EDUCATIVA	25
2.2	INFORMAÇÃO, SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E BIBLIOTECA: INTERAÇÕES.....	30
2.3	O PAPEL DA BIBLIOTECA NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA	35
3	A BIBLIOTECA ESCOLAR E SUA FUNÇÃO EDUCATIVA	38
3.1	A BIBLIOTECA ESCOLAR NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE BELO HORIZONTE	52
4	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA	57
5	METODOLOGIA	72
5.1	ESCOLA MUNICIPAL CAIO LÍBANO SOARES	75
5.2	ESCOLA MUNICIPAL PADRE EDEIMAR MASSOTE	77
5.3	A ESCOLA MUNICIPAL CARMELITA CARVALHO GARCIA	79
5.4	PREPARANDO PARA A REALIDADE.....	81
5.5	O UNIVERSO DA PESQUISA EM NÚMEROS.....	82
6	A ATUAÇÃO DA BIBLIOTECA ESCOLAR NA EJA: A REALIDADE PESQUISADA	86
6.1	O PERFIL DOS ALUNOS DA EJA.....	87
6.1.1	A perspectiva docente.....	87
6.1.2	A perspectiva dos profissionais atuantes na biblioteca	90
6.2	AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: EXIGÊNCIAS	92
6.2.1	A perspectiva docente.....	93
6.2.2	A perspectiva dos profissionais atuantes na biblioteca	97
6.3	MATERIAL PEDAGÓGICO	101
6.3.1	Perspectiva docente.....	102
6.3.2	Perspectiva dos profissionais atuantes na biblioteca	105
6.4	TRABALHO: PROBLEMAS DE ARTICULAÇÃO E AÇÃO.....	106
6.4.1	Perspectiva docente.....	107

6.4.2	Perspectiva dos profissionais atuantes na biblioteca	110
6.5	ELEMENTOS DE CONVERGÊNCIA	113
6.6	PONTOS DE DISSENSÃO	116
6.7	AVANÇOS E DESAFIOS	120
7	CONCLUSÕES.....	123
	REFERÊNCIAS.....	130

1 INTRODUÇÃO

A vida sem reflexão não merece ser vivida.

Sócrates

O presente trabalho nasceu da inquietação, despertada pela experiência que tive no Programa Carro-Biblioteca / Frente de Leitura da Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais. A passagem por esse programa suscitou o meu interesse pela questão da leitura e seu papel na inserção da população periférica no chamado mundo das letras, ou seja, em contextos onde a leitura e a escrita são requeridos.

O Programa Carro-Biblioteca / Frente de Leitura da Escola de Ciência da Informação da UFMG é o segundo projeto de extensão mais antigo da UFMG, atuando desde 1973. O programa atende a comunidades carentes da região metropolitana, tendo como um de seus objetivos a formação de leitores. Acompanhar a atuação dessa biblioteca móvel em comunidades carentes despertou meu interesse por pensar sobre as práticas da biblioteca e do bibliotecário destinadas para essa população, que possui as mais diversas dificuldades, desde a de se alimentar dignamente até a do acesso à educação de qualidade e à saúde. Entender como essas pessoas ainda se interessam ou podem se interessar pela leitura, pelos livros, pelo material que o Carro-biblioteca disponibiliza é um grande desafio. Dessa forma, no início do percurso, a pesquisa almejava compreender a atuação do programa, na condição de biblioteca móvel, e sua atuação na formação de leitores das camadas sociais constituídas pelos moradores da periferia da cidade de Belo Horizonte.

Contudo, durante o desenvolvimento do trabalho as situações vividas no processo do Mestrado direcionaram meu olhar para outro universo: o da Educação de Jovens e Adultos – EJA. Compreender esse universo complexo, assim como os usuários do carro-biblioteca, que apresenta pessoas com as mais diversas dificuldades de vida e ainda assim buscando se escolarizar, aumentou ainda mais o interesse sobre as minhas questões. Entender como esses indivíduos, sem instrução

formal, e em alguns casos sem saber ler e escrever, conseguem transitar e interagir em um mundo cada dia mais repleto de informações escritas. Como a biblioteca pode colaborar nesse processo? Como podemos chamar de cidadãos indivíduos que possuem tantos direitos negados? Como se comportam indivíduos não escolarizados diante de contextos completamente dominados pela escrita? O contato com profissionais da EJA, possibilitado pela realização de disciplinas na Faculdade de Educação ampliou meu leque de compreensão sobre essas questões e direcionou o meu trabalho, para o objetivo de pensar a situação da biblioteca, agora a escolar, no contexto da EJA.

Pensar na biblioteca e na atuação desta nesse contexto da EJA se mostrou como um desafio interessante e passível de contribuir efetivamente para a atuação de ambos os profissionais: bibliotecários e professores. Entretanto, para responder às questões propostas considerou-se necessário incorporar na pesquisa as discussões relativas ao contexto social, e principalmente as mudanças que se apresentam na sociedade da informação.

A literatura da Ciência da Informação traz a discussão sobre a Sociedade da Informação e do Conhecimento, onde a informação passa a ser o centro dessa sociedade. Diante dessas discussões, me instigou ainda mais imaginar uma sociedade, onde os indivíduos convivem num ambiente repleto de informações, com textos escritos por todos os lados e não conseguem compreender/decodificar estes diferentes textos. Essa realidade se mostra conflituosa e de negação de direitos. Pensar que, pelo menos 1/3 da população passa por esse tipo de situação, fez com que o meu interesse aumentasse. A reflexão de SOARES (2002) expressa às preocupações que nortearam o presente trabalho

De todo modo, o não estar em pé de igualdade no interior de uma sociedade predominantemente grafocêntrica, onde o código escrito ocupa posição privilegiada, revela-se como a problemática emergente a ser enfrentada. Sendo leitura e escrita bens relevantes, de valor prático e simbólico, o não acesso a graus elevados de letramento é particularmente danoso para a conquista de uma cidadania plena. (SOARES, 2002, p. 33)

Vale ressaltar que os sujeitos que retornam ao ambiente escolar depois da idade considerada como “normal” enfrentam um grande desafio, principalmente por se tratarem geralmente de adultos trabalhadores, com histórias de fracassos e

descontinuidades educacionais, discriminados e excluídos já de tantos direitos. Essas dificuldades se tornam claras ao se estudar a história da EJA, que luta há décadas para atingir seus objetivos, ou seja, propiciar aos jovens e adultos a oportunidade de se escolarizarem e poderem realmente pertencer e exercer de forma plena seus direitos.

O contexto da Sociedade da Informação é propício para questionamentos do tipo: qual o papel da biblioteca na formação desses alunos da EJA enquanto cidadãos? Qual o papel da biblioteca, na formação dos sujeitos jovens e adultos, de acordo com as perspectivas do bibliotecário e qual o papel dessa mesma biblioteca sob a ótica do corpo docente da EJA? São visões únicas?

Essa sociedade contemporânea, agora denominada de Sociedade da Informação e do Conhecimento, como explicita FERREIRA (2003) coloca a informação no centro da sociedade. Nessa perspectiva, o pleno domínio da leitura e da escrita representa um fator de inserção e de cidadania, uma vez que oferece ao sujeito a possibilidade de integrar-se ao mercado de trabalho, propiciando, dessa forma, sua inserção nos direitos sociais. O letramento proporciona as condições para o cidadão exercer sua cidadania de forma mais clara e consciente nos campos dos direitos civis e políticos.

Em contrapartida, OLIVEIRA (1992) destaca a dificuldade de uma pessoa que não domina as letras em viver em uma sociedade urbana, industrializada, escolarizada. Contudo, vivemos em um país onde ainda é possível encontrar analfabetos absolutos e cerca de 1/3 da população não possui grau de instrução sequer compatível com o estabelecido pela Constituição Federal, que seriam de oito anos.

A situação se mostra ainda mais grave se verificarmos que a Educação de Jovens e Adultos apresenta uma história de lutas, conflitos e lacunas, fato também presente como um todo na educação nacional. A situação das Bibliotecas Escolares também se mostra problemática, existindo em muitos casos, como mero depósito de livros.

Diante desse contexto paradoxal, o presente trabalho se efetivou de forma a apreender, discutir e analisar a ação da biblioteca escolar na formação de cidadãos, no contexto da EJA, fundamentando-se no ponto de vista do bibliotecário e do corpo docente, buscando compreender os pontos comuns e as divergências relativas a esta interação. Assim, objetivou-se elencar os elementos que contribuem para uma ação mais eficaz das bibliotecas escolares, além de uma conscientização de seu papel para ambos os profissionais.

Atualmente, o discurso da Ciência da Informação tem ressaltado a atuação dos profissionais da informação na Sociedade da Informação. Ou seja, com o advento das novas tecnologias, a informação ganhou um destaque ainda maior. Novamente chegamos a situação onde, essa imensa gama de informações se insere, tradicionalmente, em uma sociedade grafocêntrica, o que demanda dos cidadãos um bom conhecimento da leitura e também da escrita.

Porém, conforme já explicitado, no contexto desta nova configuração de sociedade, ainda nos deparamos com sujeitos analfabetos, somados a uma porcentagem significativa de indivíduos identificados como analfabetos funcionais, ou seja, aqueles que decodificam o texto, contudo, não o compreendem.

Essa realidade reflete a história da educação, que mostra uma situação não ideal, ou seja, uma grande parcela da população encontra-se atendida por um sistema educacional que não se mostra eficaz. A educação destinada à grande massa da população, muitas vezes realiza-se de forma precária. Nesse cenário, insere-se a Educação de Jovens e Adultos que, somente a partir da LDB de 1996, alcançou o *status* de modalidade de ensino.

Conforme o Censo Escolar de 2008 foram 4.577.517 pessoas matriculadas nessa modalidade de ensino, sendo 402.033 no Estado de Minas Gerais e 36.639, no município de Belo Horizonte.

Pensar esses sujeitos convivendo na Sociedade da Informação suscita uma série de questões: Como vivem? Como obtém as informações de que necessitam? Como a necessidade de informação se apresenta e como a percebem? E o profissional da informação, como atua nessa realidade?

Diante desse quadro, optou-se, na pesquisa, por aprofundar na questão, formulada nos seguintes termos, indicados a seguir:

“Quais são, sob a ótica dos profissionais atuantes na Educação de Jovens e Adultos (equipe da biblioteca e professores), as visões e os papéis atribuídos à biblioteca, bem como as estratégias utilizadas por estes, de forma a atender a especificidade deste público?”

Para direcionar o presente trabalho, estabeleceu-se como objetivo geral, identificar, sob a ótica dos profissionais atuantes na EJA (equipe da biblioteca e professores), pertencentes à Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte, as visões e os papéis atribuídos à biblioteca, bem como as estratégias utilizadas por estes profissionais, de forma a atender a especificidade deste público.

Em face do objetivo da pesquisa, tornou-se necessário efetivar os seguintes procedimentos, ou seja, caracterizar o papel da biblioteca escolar e do bibliotecário na RMEBH, apreender o papel da BE no contexto da EJA, bem como captar as visões dos profissionais atuantes na EJA em relação à biblioteca.

Integra-se ainda aos objetivos antecedentes identificar os papéis atribuídos à biblioteca, tanto pela equipe atuante neste espaço (bibliotecários, auxiliares de bibliotecas e professores em readaptação funcional) quanto pelos professores; identificar as estratégias utilizadas por ambos os segmentos de forma a atender as especificidades da EJA. Somou-se a estes também, caracterizar, a partir da ótica da equipe da biblioteca, quais são as exigências e necessidades políticas para atender o público da EJA. A estes se incorporou, ainda, sob o prisma da equipe da biblioteca e dos professores, mapear quais são as facilidades/dificuldades, e quais são os elementos que intervêm na atuação da biblioteca.

Considerando os objetivos propostos buscou-se definir os caminhos para sua efetividade bem como a fundamentação metodológica que circunda o trabalho, conforme se encontra sistematizado a seguir.

1.1 Metodologia

Tendo em vista que a questão do presente trabalho visava compreender a atuação da biblioteca escolar no contexto da Educação de Jovens e Adultos, optou-se, inicialmente, por focar o trabalho na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte.

De acordo com o levantamento empreendido, conforme dados referentes à 2009 estes apontam que esta Rede é composta de 183 escolas, sendo que 43 destas oferecem a modalidade de ensino denominada EJA. A RMEBH oferece, também, o ensino regular noturno, em 53 escolas, e o EJA-BH que atualmente possui 144 turmas. A escolha pela RMEBH se deve tanto pelo atendimento à EJA quanto pela existência de um Programa de Bibliotecas Escolares na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte, que, após 12 anos de início do processo de revitalização, já conseguiu atingir a quase totalidade dos estabelecimentos de ensino municipais.

Para a concretização do trabalho, empreendeu-se uma pesquisa documental de forma a caracterizar a EJA e o papel da BE na RMEBH.

Diante do universo de 43 escolas, atendendo a EJA e possuindo bibliotecas escolares, fizemos a opção por realizar o estudo em 03 (três) escolas, sendo estas, a Escola Municipal Caio Líbano Soares, na regional Centro-Sul, a Escola Municipal Padre Edeimar Massote, na regional Noroeste, e a Escola Municipal Carmelita Carvalho Garcia, na regional Pampulha. São 3 (três) escolas distintas, com histórias e lutas específicas. As escolas foram selecionadas por suas especificidades, ou seja, a EM Caio Líbano Soares foi a primeira e ainda é a única a atender exclusivamente à EJA. A EM Padre Edeimar Massote teve sua biblioteca elevada à categoria de biblioteca-pólo recentemente, o que gerou reflexões e mudanças nesse espaço. A EM Carmelita Carvalho Garcia possui sua biblioteca-pólo já estabelecida e uma tradição de trabalhos junto aos alunos da EJA por parte do auxiliar de biblioteca que atua no turno noturno.

Conforme dito anteriormente, a especificidade da EM Caio Líbano Soares é que esta atende exclusivamente a modalidade de ensino denominada EJA, em três turnos, somando um total de cerca de 1.300 alunos no ano de 2009. A escola foi fundada em 1991, atendendo a demanda interna da própria Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. Dessa forma, foi a primeira escola criada na RMEBH exclusivamente para atender a alunos da EJA.

A EM Padre Edeimar Massote é fruto da luta dos moradores do bairro Coqueiros, um dos mais carentes da regional Noroeste, e possui prestígio e respeito entre os moradores dessa comunidade. Sua biblioteca foi recentemente elevada à categoria de biblioteca-pólo, o que ocasionou impacto na atuação da mesma. A bibliotecária que assumiu a biblioteca está em processo de adequação do espaço em vários aspectos, inclusive, o atendimento aos diferentes públicos (educação infantil, 3º ciclo, EJA, corpo docente, funcionários, além da comunidade local).

Já a EM Carmelita Carvalho Garcia, apesar de se localizar no bairro Ouro Preto, na regional Pampulha, situa-se em uma parte do bairro que fica próxima de uma vila. A Escola se encontra no alto do bairro e é a única que atende à EJA na região. Essa escola demonstrou muita preocupação com o atendimento prestado pela biblioteca junto aos alunos da EJA, sendo esse o maior motivo para a escolha da mesma.

Uma vez definidas as escolas, partiu-se para a fase de caracterização destas, quanto ao turno de atendimento à EJA. Nesse momento nos deparamos com um universo de cerca de 60 docentes e 06 profissionais atuantes na biblioteca, na EMCLS. Já a EMPEM possuía, atuantes na EJA, cerca de 12 docentes e 03 pessoas na biblioteca. A EMCCG é a menor, possuindo 06 docentes e 02 pessoas na biblioteca. A primeira decisão se deu com relação à EMCLS. Conforme dito anteriormente, esta escola atende a EJA em três turnos, ou seja, seu universo compreende especificamente a EJA e é bem mais amplo que os demais. Contudo, nos dois primeiros turnos, os alunos atendidos são, em muitos casos, de inclusão. De modo a tornar a amostra mais próxima das demais, optamos por trabalhar somente com o terceiro turno da EMCLS, considerando que esse turno se caracteriza por atender aos alunos mais velhos e trabalhadores. Em síntese o

universo da pesquisa ficou constituído por 78 professores, 03 bibliotecários, 02 auxiliares de biblioteca e 02 professores em readaptação funcional.

Em razão dos critérios adotados para a pesquisa e em função de que participaria apenas um turno da EMCLS a constituição final do universo teve a seguinte composição: 42 docentes, 03 bibliotecários e 04 profissionais atuantes na biblioteca escolar, sendo que integram este universo professores em readaptação funcional e auxiliares de biblioteca concursados.

A partir desse mapeamento inicial, optamos por realizar um questionário com os 42 docentes de modo a caracterizar o perfil desses sujeitos. A idéia inicial era de trabalhar com aqueles que afirmassem utilizar a biblioteca com seus alunos. Contudo, diante dos resultados e a partir de um levantamento, por um processo de sondagem, de caráter exploratório, realizado com os membros da equipe de docentes de uma das escolas, decidimos trabalhar também com os professores que declararam não utilizar a biblioteca escolar. Durante a aplicação do questionário em uma das escolas fui convidada a participar da reunião pedagógica que, na EJA, acontece uma vez por semana, sempre às sextas-feiras. Nessa reunião os professores expuseram algumas opiniões e sugeriram que o trabalho fosse realizado também com aqueles que, até o momento, não utilizavam a biblioteca com seus alunos.

Assim, a partir dos dados apontados no questionário, selecionamos os docentes, tendo como critério entrevistar representantes daqueles que informaram possuir o hábito de freqüentar a biblioteca com seus alunos e os que relataram não possuir tal hábito. A seleção se deu através de sorteio. Portanto, ficamos com uma amostra de 07 (sete) docentes e 07 (sete) profissionais atuantes na biblioteca escolar, sendo 03 docentes da EMCLS, 02 docentes da EMPEM e 02 da EMCCG. Com relação aos profissionais atuantes na biblioteca escolar, foram 02 da EMCLS, 03 da EMPEM e 02 da EMCCG.

A pesquisa foi realizada, dentro da perspectiva qualitativa, através de entrevistas, conforme explicitado no capítulo dedicado à metodologia. A análise das entrevistas se realizou através da categorização das mesmas, estabelecendo como

pontos de verificação: o perfil dos alunos da EJA, as práticas pedagógicas, o material e o trabalho desenvolvido pelos profissionais nesse contexto.

1.2 Estrutura da dissertação

A dissertação encontra-se estruturada em sete capítulos, conforme indicado a seguir: Introdução, capítulo 2 - “Biblioteca, informação e cidadania: contribuições a ação educativa”, capítulo 3, “A Biblioteca Escolar e sua função educativa”, capítulo 4, “A Educação de Jovens e Adultos – EJA”, capítulo 5, “Metodologia”, capítulo 6, “A atuação da Biblioteca Escolar na EJA: a realidade pesquisada” e finalmente, as Conclusões. Em razão desta estruturação apresenta-se, a seguir, os elementos constitutivos do texto, conforme indicado a seguir:

Introdução - apresenta o tema, o problema e as motivações para a realização do trabalho. Realiza o esclarecimento de parte dos conceitos, considerados chave para a compreensão do trabalho e indica os objetivos e uma primeira apresentação da questão metodológica.

Capítulo 2 – Biblioteca, informação e cidadania: contribuições a ação educativa - apresenta a temática, partindo da instituição da biblioteca, sua inserção na sociedade, o delineamento da Sociedade da Informação e a contribuição desse espaço para a cidadania. Percorremos esse caminho através de autores como FERREIRA (2003), SERRAI (1975), NOGUEIRA (1983 e 1986) e MULLER (1984) na reconstituição sobre a questão da biblioteca e suas funções. Já autores como CAPURRO e HJORLAND (2007), REIS (1999 e 2007), MOURA (2006), CABRAL (2007), DEMO (2000) e CARDOSO (1996) nos auxiliaram a compreender e analisar a informação, bem como sua importância na Sociedade da Informação. Para tratarmos da questão da cidadania, recorremos a autores como MARSHALL (1967) e CARVALHO (2006).

Capítulo 3 – A Biblioteca Escolar e sua função educativa - traz a discussão desse tipo específico de biblioteca, suas dificuldades e potencialidades.

Verificamos a atuação dos bibliotecários nesse contexto e o funcionamento dessas bibliotecas na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Em termos de fundamentos nos apoiamos nos seguintes autores: FURTADO (2004), CAMPELLO (2003, 2007 e 2009), DUDZIAK (2003), VIANA, CARVALHO e SILVA (1999), LIMA (1982) e SILVEIRA (2007).

Capítulo 4 – A Educação de Jovens e Adultos – EJA - apresenta a temática da EJA, buscando compreender sua historicidade, lutas e conquistas. Foram utilizadas as reflexões de Jane PAIVA (2006), Vanilda PAIVA (1987), GADOTTI (2007), GÓES (2002), SOARES (2002), OLIVEIRA (2001), RIBEIRO (2007), DIPIERRO, JÓIA e RIBEIRO (2001).

Capítulo 5 – Metodologia - descreve o percurso metodológico realizado evidenciando os aspectos qualitativos que se mostram presentes, colocando-se em destaque o estabelecimento das estratégias de pesquisa selecionadas. O diálogo metodológico se fez com MINAYO (2001 e 2004), LAVILLE e DIONNE (1999), BOURDIEU; CHAMBOREDON e PASSERON (1999), dentre outros, na busca de elementos que colaborassem para atingirmos os objetivos estabelecidos.

Capítulo 6 – A atuação da Biblioteca Escolar na EJA: a realidade pesquisada - apresenta os dados coletados pela pesquisa, juntamente com a análise dos mesmos. Neste capítulo mostramos a realidade da biblioteca escolar no contexto da EJA e evidenciamos a concretude de sua realidade, permitindo contrastar com os aspectos teóricos sistematizados pela revisão de literatura.

Conclusões - nesta traçamos não somente as considerações finais, como buscamos apontar possibilidades de avanços e novas questões a serem pesquisadas no futuro, destacando-se dentre estas a necessidade de se trabalhar a integração entre bibliotecário e professor, a questão do tempo que se mostra importante na EJA, a necessidade de se prover uma formação mais adequada aos profissionais que atuam e/ou atuarão na biblioteca no contexto escolar.

2 BIBLIOTECA, INFORMAÇÃO E CIDADANIA: CONTRIBUIÇÕES À AÇÃO EDUCATIVA.

Desinformar faz parte da informação,
assim como a sombra faz parte da luz.

Pedro Demo.

A era pós-industrial é caracterizada por uma sociedade centrada na informação e no conhecimento, com a economia alicerçada e dependente da comunicação. Essa nova economia é simbolizada pela rede, objetivando conectar tudo e todos. As estratégias da economia de redes incluem a “banalização” da tecnologia, tornando-a invisível (os chips são cada vez menores), tecnologias de interação para “animar” tudo o que fazemos, o “poder” da conexão, que deve ser em tempo real e acessada imediatamente, o conhecimento deve ser distribuído, além de existir a necessidade de sempre conseguir mais informações. Essa sociedade se baseia no acesso à rede, à informação e ao conhecimento. Nessa nova configuração da sociedade TARAPANOFF, SUAIDEN e OLIVEIRA (2002) afirmam que as tecnologias de informação se tornam instrumentos, contribuintes de um desenvolvimento centrado no ser humano.

Para possibilitar o novo desenvolvimento social é vital incluir a garantia de acesso democrático a toda informação publicada, a computadores e aos sistemas necessários e oferecer oportunidades de aprendizagem constante. Prioriza-se, ainda, possibilitar que a informação chegue ao indivíduo, que este seja conectado à rede e analise-a, inferindo e produzindo novas informações e novos conhecimentos.

Não há uma sociedade da informação sem cultura informacional. Além disso, estar bem informado é essencial para se exercer os direitos de cidadão. Nesse contexto o não dispor do acesso à informação, se traduz em uma forma de exclusão contemporânea.

Nessa nova sociedade, segundo TARAPANOFF, SUAIDEN e OLIVEIRA (2002), o profissional da informação deve servir de mediador da informação e ser compreendido como “animador” para formar o indivíduo enquanto cidadão.

Diante desse contexto, ficam em aberto, dentre outras, as seguintes questões: como pessoas que não conseguem ler um bilhete simples conseguem transitar por uma sociedade grafocêntrica¹? Como essas pessoas vivenciam experiências corriqueiras da vida moderna como ir ao banco, como fazer uma compra no supermercado, anotar um recado?

Pensando nessas questões FERREIRA (2003) atesta que no Brasil, um grande obstáculo para a plena implantação da Sociedade da Informação é a questão do analfabetismo. Enquanto o estado se preocupa com a inclusão digital, com a “alfabetização digital”, dados do Inaf 2007² apontam que pelo menos 7% da população pesquisada se encontram em estado de analfabetismo absoluto, somados a 30% de pessoas consideradas alfabetizadas em nível rudimentar. Portanto, se conclui que o maior obstáculo da inclusão digital não se encontra na falta de computadores, mas na situação de, lamentavelmente, ainda existir o analfabetismo.

Na preparação do cidadão para a sociedade da informação devemos destacar que os países em desenvolvimento enfrentam as maiores dificuldades, pois na medida em que não conseguiram ainda resolver os problemas de analfabetismo e desnutrição infantil, também não conseguiram criar, nos níveis mais desenvolvidos da sociedade, uma estrutura de acesso à informação cujo indicativo maior seja a formação de um público leitor e a formação de hábitos de utilização da informação. Portanto há um grande percentual da população que é excluída da sociedade da informação. (TARAPANOFF, SUAIDEN e OLIVEIRA, 2002)

Dentro do nosso propósito de compreender o papel da biblioteca escolar no contexto da Educação de Jovens e Adultos, a partir da ótica dos profissionais que atuam com esses alunos, ou seja, professores e equipe da biblioteca, buscamos compreender o equipamento biblioteca, a sua relação com a informação e a atual

¹ Sociedade grafocêntrica é aquela cuja escrita é uma das principais ferramentas de comunicação.

² O INAF realiza sua pesquisa com testes cognitivos e entrevistas em uma amostra de 2.000 pessoas representativas da sociedade brasileira, entre 15 e 64 anos de idade.

Sociedade da Informação, na tentativa também de compreender como esse espaço colabora (ou não) na construção da cidadania.

2.1 A biblioteca e sua função educativa

A acumulação e a transmissão do conhecimento são preocupações que sempre acompanharam o homem. Partindo da reflexão de SERRAI (1975), podemos traçar o caminho para a acumulação e transmissão do conhecimento pelo homem.

Assim, no começo o conhecimento era “acumulado” pelo próprio homem, que o transmitia às futuras gerações oralmente. A tradição da transmissão oral permaneceu, contudo, passou a existir o papel de uma pessoa específica na sociedade, que detinha a função de “acumulação” e transmissão. Essas pessoas eram também incumbidas de preparar o seu sucessor, garantindo, dessa forma, a continuidade tanto da acumulação quanto da transmissão dos conhecimentos daquelas épocas.

Porém, no que se refere ao início da biblioteca podemos identificar outra marca: a descoberta de materiais leves, onde se pudesse registrar esse conhecimento. Dessa forma, SERRAI (1975) registra que “à memória biológica, que pertence à espécie, e à memória cerebral, que é do indivíduo, acrescentou-se a biblioteca, como memória coletiva das experiências existenciais, científicas e culturais, seja do indivíduo, seja da sociedade (p. 142)”.

Analisar a história das bibliotecas traz consigo a constatação de que a evolução desse espaço e as suas funções vêm se transformando juntamente com a sociedade na qual se insere. No início da história das bibliotecas sua função se confunde com a função do arquivo, ou seja, era de sua incumbência manter viva a memória, através da reunião e preservação dos registros do conhecimento. O aumento desses documentos agravou o problema de sua organização e acesso, passando, então, a biblioteca a elaborar seu catálogo próprio, o que acarretou o

desenvolvimento da função de organização. Essa função ocupa grande parte da história da biblioteca.

A biblioteca já esteve a serviço de religiosos, nobres e poderosos. A história das bibliotecas é tortuosa, marcada por avanços e retrocessos e apresenta papel importante na acumulação e transmissão de conhecimentos desde muitos séculos antes de Cristo. Seu surgimento se deu mesmo antes do surgimento do papel, uma vez que, em Nínive (século VI, a.C.) já se armazenavam tijolos de barros organizados em seções.

Vale destacar que, das bibliotecas surgidas na Antiguidade, certamente a de Alexandria (II séc. a.C.) é a mais famosa. Essa biblioteca pode ser considerada como um símbolo da idéia que se formou sobre livros e bibliotecas desde então. Àquela época, Alexandria era o centro do mundo. A biblioteca não era pública, e, ao contrário, se tornou uma representação do poder. Possuía a pretensão de realmente reunir todo o conhecimento do mundo, armazenando todos os livros da Terra, independente do tempo e da origem. Alexandria nos deixou como legado a percepção da biblioteca como local de erudição.

Em termos retrospectivos, a história das bibliotecas mostra que muitas pretendiam realmente acumular todo o conhecimento produzido. Esse ideal atualmente é verificado em outro espaço: a Internet. Dessa forma, podemos inferir que as bibliotecas não se constituem apenas como um lugar, um espaço físico. Elas são, na realidade, uma instituição, um projeto, uma forma de poder, um mito (FURTADO, 2007).

Autores como SILVEIRA (2007) e FURTADO (2007) destacam que a paixão pela acumulação caminha ao lado da angústia da perda. A biblioteca pode encerrar em si a preservação da linguagem, de literaturas nacionais, de memórias coletivas, de aspectos sócio-culturais que determinam a identidade de um povo. Esse “poder” de unir ou desunir nações torna a biblioteca um dos alvos em momentos de guerra e de paz. Sua estrutura e seus componentes (sejam livros, papiros ou quaisquer outros tipos de suportes e materiais) apresentam uma fragilidade que colabora para

a sensação contínua de medo da perda. E, o que geralmente ocorre em tempos de guerra e dominação, é a destruição e/ou o saque aos acervos das bibliotecas locais.

O decorrer dos séculos evidenciou que a ânsia da humanidade em reunir todo o conhecimento se reflete também no surgimento de livros, tais como compêndios e enciclopédias – eram os chamados “livros-bibliotecas”. Em seguida, surgiram resumos, compilações e análises, que se propunham a serem “bibliotecas portáteis”, de modo a facilitar seu acesso e uso. A expansão do termo biblioteca é visível também no momento em que se considera como tal os livros que continham os catálogos dos livros destas instituições. Iniciava-se a busca por uma biblioteca sem paredes, realmente universal, que, acreditava-se, não poderia ser algo material.

Retomando a história e as funções da biblioteca, cabe lembrar que no seu início essas não eram públicas. Ao contrário, os livros e, conseqüentemente, a biblioteca eram a representação do poder daquele que os possuía (FURTADO, 2007).

A primeira biblioteca pública data de 1859, na Inglaterra, depois da Revolução Industrial e da Revolução Liberal. Seu surgimento pretendia atender às reivindicações das massas populares pela educação, aliado à necessidade de se capacitar a mão-de-obra para as novas formas de produção.

De acordo com a história, a Inglaterra daquele período era propícia para o surgimento desse novo tipo de biblioteca, uma vez que apresentava condições econômicas, políticas e culturais já maduras. Apesar de ser pública, e ter nascido para atender à camada mais desprovida da sociedade, essa biblioteca pública possuía sua forma e seu conteúdo controlados pelo Estado, que era o financiador da instituição (NOGUEIRA, 1983 e 1986).

Percebemos que a implantação da biblioteca pública inaugura a função educativa desse equipamento. Contudo, essa função era exercida de forma diversa. Na Inglaterra as bibliotecas públicas tinham um caráter maior de controle sobre o que os operários podiam fazer em seus momentos de lazer. Já nos Estados Unidos tinha-se a noção de que era através da educação que se atingiria o desenvolvimento da nação. As bibliotecas eram mantidas com recursos públicos e buscava estimular

aos operários seu uso, a fim de que pudessem melhorar seus níveis educacionais e instrucionais.

Enquanto isso, na França, assim como na Inglaterra, a biblioteca era constituída como mais uma ferramenta de controle sobre a leitura, onde a preocupação central não era a democratização da informação. Cabe ainda ressaltar que cada biblioteca, na França, possuía o seu acervo de acordo com as características de quem a criou, fosse este a Igreja, o Estado, os educadores ou sindicalistas (CHARTIER, 1995; MULLER, 1984).

Analisando o desenvolvimento das funções da biblioteca pública do final do século XIX até os dias atuais percebemos que essas variam de acordo com o contexto na qual a biblioteca está inserida. Ainda que, geralmente reflita a camada dominante na sociedade, a biblioteca, assim como a educação, encerra em si o contraditório. Ela transmite e transforma a ordem social vigente. Como analisa CURY (1987), ainda que a educação esteja alinhada com os pensamentos da classe dominante e seja muitas vezes utilizada como forma de moldar os indivíduos à sociedade, o acesso à informação, ao conhecimento, possui a possibilidade de despertar no indivíduo a necessidade de reflexão e até mesmo, de questionamento da ordem vigente.

Prosseguindo, detectamos que o desenrolar da história das bibliotecas públicas demonstra que as funções primordiais, ou seja, preservação, organização e disseminação da informação não deixam de existir, mas são acrescidas de outras funções, condicionadas pelo contexto histórico-social vigente (MUELLER, 1984).

Assim, verificamos um movimento de transformação das funções da biblioteca. Presenciamos a expansão de suas atividades básica de armazenagem e organização até a necessidade de prover acesso aos documentos presentes em suas coleções. Essa mudança faz com que esse espaço passe a colaborar para a democratização da informação, assegurando o exercício da cidadania aos seus usuários. Devido a isso, a recuperação da informação, de maneira rápida e eficiente, se tornou a função mais valorizada da biblioteca a partir das últimas décadas do século XX (PAIVA, 2008).

Acrescentando aos aspectos antecedentes destaca-se que o desenvolvimento tecnológico da segunda metade do século XX, principalmente com o advento da Web, trouxe à tona, novamente, a possibilidade de acumulação de todo conhecimento disperso no mundo. Entretanto, a tecnologia que promoveu a proliferação da informação, a ponto desta fugir ao controle, não foi tão eficaz para a recuperação da informação. Em outras palavras, a capacidade de disponibilização da informação é exponencialmente superior à capacidade de recuperação da mesma, situação que colabora para que a informação disponível se torne conhecimento apenas em poucos casos.

Em razão desta realidade e para que isso mude, é necessário aperfeiçoar os mecanismos de recuperação da informação, para que estes possibilitem um real acesso à informação disponível. A questão do acesso também merece ser avaliada, principalmente no que se refere ao conteúdo disponível em meio eletrônico.

Da mesma forma que o material bibliográfico impresso passou a ser disponibilizado em bibliotecas públicas, o material em formato digital deve prever uma maneira de se tornar amplamente acessível, às mais diversas camadas da população.

Retomando o antigo sonho da acumulação de todo o saber da humanidade, assistimos ao advento das bibliotecas virtuais, ou digitais. Contudo, certamente esses modelos não eliminarão a existência da biblioteca tradicional, uma vez que, as ferramentas desenvolvidas pelas bibliotecas físicas garantem o acesso às informações disponíveis no mundo virtual. Não podemos esquecer que a função de acesso é, a cada dia, mais valorizada.

Conclui-se que, de espaço restrito e símbolo de poder, as bibliotecas expandiram e aumentaram suas funções na sociedade. A biblioteca pública a partir do final do século XIX se abre às camadas diferenciadas da população, principalmente com a função educativa. Ainda que essas instituições sejam, de alguma forma, controladas pelo Estado, ou, em termos sintéticos, estejam sob a égide da classe dominante, o acesso à informação possibilita tanto a reprodução do

sistema vigente quanto a abertura para a reflexão, que pode levar o sujeito a um questionamento sobre a sociedade na qual está inserido.

Cientes da importância da biblioteca para o desenvolvimento da sociedade, discutiremos neste momento a situação da biblioteca diante da informação e em face de sua inserção na Sociedade da Informação.

2.2 Informação, Sociedade da Informação e Biblioteca: interações

De acordo com os aspectos apresentados anteriormente, fica evidenciado as alterações em relação a visão da sociedade para com a biblioteca que passou de local sagrado de conservação de documentos para um centro dinâmico de acesso à informação. Mas, o que é informação? Ou o que consideramos informação nesse contexto?

Com o objetivo de situar o conceito de informação é importante resgatar as diferentes perspectivas que os autores colocam sobre a questão.

Conceituar informação nem sempre é uma tarefa fácil ou tranqüila de se fazer. Como bem cita CAPURRO e HJORLAND (2007),

Existem muitos conceitos de informação e eles estão inseridos em estruturas teóricas mais ou menos explícitas. Quando se estuda informação é fácil perder a orientação. Portanto, é importante fazer a pergunta pragmática: “Que diferença faz se usarmos uma ou outra teoria ou conceito de informação?” Esta tarefa é difícil porque envolve muitas abordagens e conceitos implícitos ou vagos que devem ser esclarecidos. (CAPURRO e HJORLAND, 2007)

Assim, segundo a Teoria da Informação, a informação é a redução de incertezas. Essa teoria acredita que incertezas são as possíveis respostas, não se preocupando, nesse momento, se são verdadeiras ou não. Dessa forma, não é a preocupação primordial saber se a informação encontrada é verdadeira ou não, mas se ela reduz ou não a incerteza do sujeito.

A análise apresentada por SIMÕES (1996) esclarece que a informação se apresenta em três momentos:

O primeiro, onde temos uma **informação potencial**, ainda sem valor, porque não está sendo utilizada e que só terá significado diante da noção de futuro que permitirá a construção desse significado. No segundo momento esta informação é selecionada para e pelo usuário, transformando-se em uma informação com valor agregado, ou **informação consolidada**. É no terceiro momento que a informação se transforma em **conhecimento e deixa de ser um fim, para tornar-se um meio**. (SIMÕES, 1996, p. 81)

Uma vez que o presente trabalho se insere na linha de pesquisa Informação, Cultura e Sociedade, acreditamos que o conceito de informação social seja o que realmente deve fundamentá-lo. Como ressalta REIS (2007), para uma melhor compreensão do fenômeno informacional, devemos considerar a necessidade de fazê-lo em “um contexto histórico-político, no qual as relações entre os homens se realizam e da qual emerge uma construção da realidade social (p.14)”. Partimos do pressuposto de que toda informação é social, já que acontece ou se situa entre grupos, segmentos e classes sociais. Ela é gerada e apropriada no âmbito das relações sociais, ou seja, não é produzida e nem existe no vácuo (REIS, 1999, 2007; CARDOSO, 1996).

A informação, elaborada pelo homem de forma a auxiliá-lo em sua relação com o mundo, depende, também, da capacidade cognitiva dos sujeitos, potencializada nos processos de formação dos mesmos (MOURA, 2006). Partindo do pressuposto que a informação tem relação íntima com o sujeito, podemos compreendê-la nos termos citados abaixo:

Informação – substrato da vida social, fundamental à compreensão dos fenômenos, requerendo daquele que a recebe submetê-la a um processo de análise, crítica e reflexão, para que, inserindo-a na historicidade dos processos sociais possa ser incorporada como conhecimento, norteador da ação. (REIS, 1999)

Assim, podemos pensar que temos na biblioteca (que é reflexo da sociedade na qual está inserida) informações, que também são produtos da interação social. Portanto, a sociedade é primordial no processo de criação e utilização da mesma. Cabe à sociedade estabelecer o valor dado à essa. Deve-se destacar que o conhecimento produzido a partir da informação, no momento em que é divulgado, pode interferir na realidade e se constituir como fator de mudança. Assim, inicia-se um processo constante de criação e re-elaboração de significados, que deve contribuir para o desenvolvimento da sociedade (CABRAL, 2007).

A informação vem sendo cada dia mais valorizada. Contudo, como bem alerta DEMO (2000), esse excesso de informação amplia as visões, mas, concomitantemente, causa nos sujeitos a desinformação.

O conhecimento produzido socialmente, ou seja, através de práticas sociais, encontra-se em constante movimento. Portanto, o processo informacional também se centra em um contexto social.

A partir de meados do século XX, a informação ganhou bastante destaque na economia mundial e a sociedade que se articula a partir desse momento vai ganhar diferentes designações, destacando-se dentre elas a denominação de Sociedade da Informação. A expressão Sociedade da Informação se propõe a substituir a expressão “sociedade pós-industrial”, de forma a frisar o conteúdo principal desse novo paradigma – a informação.

Esta nova configuração da sociedade se caracteriza por possuir a informação como sua matéria-prima, pelo predomínio da lógica de redes, pela flexibilidade permitida pela crescente convergência de tecnologias, que terminam por interligar diferentes áreas. Apesar de ainda possuir dissensos em torno de conceitos e da dimensão dessa sociedade, um ponto que é consenso entre os analistas é a velocidade incrível na qual se realiza esse novo paradigma (NEHMY e PAIN, 2002).

A Sociedade da Informação, como esclarece BORGES (2000) apresenta um elenco de características. Dentre elas podemos citar:

- constituir o homem como alavanca para desenvolver a sociedade; a informação é vista como produto ou bem comercial;
- o saber é visto como fator econômico; as ferramentas de tecnologia da informação e da comunicação se apresentam como “valor agregado” para a informação;
- a percepção da mudança na relação tempo e espaço entre sujeitos e informação, principalmente porque não ocorre com tanta intensidade a necessidade de deslocamento do usuário;

- a maior probabilidade de se encontrar respostas para situações críticas; as ferramentas de comunicação e informação vêm convertendo o mundo em uma “aldeia global”;

- as novas tecnologias possibilitam o surgimento de novos mercados, serviços, empregos e empresas;

- as ferramentas de tecnologia da informação e comunicação influenciam no “ciclo da informação” – o usuário tem a possibilidade de atuar como receptor e criador de informações, possibilitando promover uma diminuição de custo, ao mesmo tempo em que possibilita um aumento da capacidade de armazenagem de informações, entre outros.

Encontramos, também, autores que denominam a atual sociedade, como “sociedade do conhecimento”, definindo:

“sociedade do conhecimento”, termo significante de uma situação social, sobre a qual pode ser feita a analogia com a acumulação de capital financeiro necessária ao desenvolvimento da industrialização: assim como o acúmulo de dinheiro permitiu o investimento em fábricas e maquinarias, na fase atual o recurso produtivo mais importante passa a ser o conhecimento estocado; seu acúmulo permite o avanço tecnológico, a flexibilização da produção e a segmentação do consumo. (CARDOSO, 1996, p. 66)

Do ponto de vista desses autores, esta Sociedade trouxe em seu discurso muitas promessas de melhoria para a vida de todos. Autores como BORGES (2000) acreditam que essa nova sociedade tem potencial para melhorar a vida dos indivíduos. Contudo, outros como WERTHEIN (2000) lembram que nem todas essas promessas foram cumpridas, mas inegavelmente, a educação avançou muito nesse período. Hoje temos a Educação a Distância bastante difundida, temos bibliotecas digitais e virtuais além de uma gama de informações nos mais variados suportes. Porém, esse avanço não atingiu a totalidade da população.

A atual sociedade, com sua complexidade e estruturada em classes segmentadas contribuiu para que não houvesse uma distribuição equitativa dos bens e serviços possibilitados pelo conhecimento (CARDOSO, 1996).

Este modelo social trouxe consigo uma nova forma de exclusão, uma vez que, aquele que não tem acesso aos meios de comunicação, fica à margem da

sociedade. No Brasil, a implantação desse novo paradigma esbarra ainda em dificuldades já incrustadas em nossa realidade: como já dito, ainda convivemos com analfabetos, uma grande massa da população não tem acesso às novas tecnologias da comunicação e da informação. Entendemos que, essa nova configuração de sociedade está potencializando essa exclusão, principalmente nos países em desenvolvimento (AQUINO, 2007; FERREIRA, 2003).

Diante dos desafios impostos pela nova sociedade, o Estado brasileiro precisa enfrentar a questão do analfabetismo a fim de inserir todos os cidadãos na Sociedade da Informação, uma vez que há informações que somente se encontram na Internet e sob forma de texto escrito e que não podem ser acessados por aqueles que não dominam a leitura e a escrita.

Assim, a educação ainda é tida como a melhor via para o desenvolvimento do país e da cidadania. Dessa forma, é necessário preparar os professores para essa nova situação de ensino/aprendizagem (FERREIRA, 2003). A partir dessa realidade, SIMÕES (1996) ressalta que “poucos são capacitados a transformar uma ‘informação potencial’ em ‘informação consolidada’. Menos, ainda, chegarão ao conhecimento (SIMÕES, 1996, p. 85)”.

É possível inferir que, atualmente há uma supervalorização da informação e do conhecimento. Essa valorização deve, conforme DEMO (2000), ser cuidadosa, na medida em que, mais do que ser uma sociedade da informação, estamos diante da sociedade da mercadoria, já que a informação se transformou em tal. Atualmente vivemos em um mundo no qual a informação se encontra em abundância e que muda em uma velocidade cada vez maior.

Nesse verdadeiro caos informacional, os sujeitos muitas vezes ficam mais desinformados do que informados. Nesse contexto, as bibliotecas saíram da posição de armazenadoras para provedoras de acesso a informação. Para tal, a biblioteca deve rever suas práticas e adequá-las para a nova configuração da sociedade. Elas têm um papel importante dentro dessa nova perspectiva, no momento em que possibilita o acesso a informação (CARVALHO, 2000).

Dessa forma, o termo informação, que da Antiguidade trouxe a etimologia de *dar forma*, sofreu alterações em seu sentido ao longo da história. Tantas mutações fizeram com que seu significado seja, por vezes, confuso na atualidade,

Confundido freqüentemente com **comunicação**, outras tantas com **dado**, em menor intensidade com **instrução**, mais recentemente com **conhecimento**. De toda forma, data deste século [séc. XX] o destaque maior ao termo, desde sua apropriação enquanto fator de produção, no cenário de uma economia estruturada com base em estoques de conhecimento, produzidos e disseminados velozmente graças às tecnologias comunicacionais modernas. (CARDOSO, 1996, p. 71)

Estando biblioteca, informação e Sociedade da Informação de forma muito complexa inter-relacionadas, passamos a analisar o papel da biblioteca, inserida nesse contexto e o potencial da mesma na construção da cidadania.

2.3 O papel da biblioteca na construção da cidadania

Conforme visto anteriormente, a biblioteca pública tem seu caráter educativo bastante acentuado. Entre suas funções, ela deve armazenar, organizar e prover acesso aos documentos que compõem seus acervos. Mas, como essa instituição colabora na construção da cidadania?

Primeiramente, partiremos para o entendimento da cidadania. Lembramos que o conceito de cidadania dos gregos difere do conceito de cidadania que temos hoje. Nosso conceito de cidadania se baseia no trabalho de MARSHALL, T.H (1967), que traçou a trajetória desta na Inglaterra.

O autor divide o conceito de cidadania em três partes: civil, político e social. O elemento civil é composto dos direitos necessários à liberdade individual. As instituições mais intimamente associadas com os direitos civis são os tribunais de justiça. O elemento político é o direito de participar no exercício do poder político. As instituições correspondentes são o parlamento e conselhos do Governo local. O elemento social se refere a tudo que vai do direito a um bem-estar mínimo ao direito de participar plenamente na vida social. As instituições mais intimamente ligadas são o sistema educacional e os serviços sociais.

Partindo do conceito de Marshall, CARVALHO (2006) analisa que no Brasil, a instauração desses direitos (civil, político e social) não ocorreram da mesma forma, o que, segundo o autor, pode explicar alguns problemas ainda existentes em nosso país. É perceptível, a partir da análise da história brasileira, que a cronologia e lógica seqüencial descrita por Marshall foram invertidas no Brasil, onde primeiro vieram os direitos sociais, depois os direitos políticos.

O fim da ditadura militar no Brasil, em 1985, ampliou o debate sobre a questão da cidadania. Contudo, a idéia de que a redemocratização traria consigo participação, segurança, desenvolvimento e justiça social ainda não se concretizou por completo. Passados tantos anos após o fim da Ditadura Militar, o país ainda sofre com questões centrais, como violência, desigualdades, desemprego, analfabetismo, dentre tantos outros.

Vale destacar que a Constituição brasileira garante em seus artigos a cidadania, contudo, a aplicação desses direitos, nem sempre se dá da forma prevista. O que presenciamos é a situação de milhões de brasileiros com acesso precário a direitos garantidos como saúde, educação, lazer, habitação, alimentação, etc.

A educação é um dos direitos sociais garantidos pela Lei. Contudo, é necessário se questionar o tipo de educação disponibilizada para a maioria da população. Ainda que autores como TARGINO (1991) afirmem que as crianças não devem ser consideradas cidadãs, ou seja, não necessariamente teriam direitos, o adulto é um cidadão, cujo direito a educação na infância é garantido por lei. É através da educação que o sujeito se prepara para uma vida cidadã. Portanto, educação e informação são ferramentas para a participação cidadã do sujeito na sociedade (PEDROSO, 2008).

O direito a educação, ou seja, a preparação para o enfrentamento do mundo possui estreita ligação com o acesso à informação. E no bojo da educação, a informação é garantida em nossa Constituição no artigo 5º, inciso XIV. Ou seja, possuímos o direito à informação, mesmo porque, dificilmente encontraremos cidadania sem ela. Contudo, cabe ressaltar que o sujeito não pode exigir seus

direitos e cumprir seus deveres se não tiver sido informado antes. Sendo assim, não há cidadão sem informação.

Podemos perceber que a informação constitui um elemento básico para a cidadania. E é nessa interligação que a biblioteca deve ter papel de destaque. Geralmente, os sujeitos de camadas sociais mais carentes têm dificuldades em ter acesso à informação. A biblioteca pode auxiliar na mudança dessa situação, contribuindo para inseri-los de forma mais ativa e cidadã na sociedade em que vivemos.

Inclusive, a maior parcela da população desconhece seus direitos e cumpre aquilo que acredita ser seu dever. Mas, para atuar de forma relevante e contribuindo para uma ação cidadã, a biblioteca necessita rever muitas de suas atividades tradicionais.

Portanto, em um contexto de Sociedade da Informação, onde se pode considerar a informação como poder econômico, político e social, a biblioteca deveria ocupar um papel de destaque. Contudo, não é isso o que presenciamos. A biblioteca ainda não é percebida pela maioria das pessoas em nosso país como um bem coletivo, o que faz com que o trabalho de recuperação do papel social da biblioteca seja ainda mais árduo para o bibliotecário. Deve ser o objetivo maior do trabalho desta instituição a real disseminação da informação, para que a comunidade atendida possa realmente estar inserida de forma democrática e para que seus sujeitos tornem-se, realmente, cidadãos e possam usufruir de seus direitos.

3 A BIBLIOTECA ESCOLAR E SUA FUNÇÃO EDUCATIVA

Aprender é cada vez menos memorizar conhecimentos e cada vez mais preparar-se para o saber encontrar, avaliar e utilizar. A capacidade de actualização passa a ser uma ferramenta essencial para o indivíduo que quer sobreviver numa sociedade de verdades relativas e efémeras. Neste contexto a **Biblioteca Escolar** é central no processo educativo.

José Calixto³

Conforme visto anteriormente, a atual configuração de sociedade, a Sociedade da Informação, possui como uma de suas características a presença da informação, ocupando de maneira intensa a função de mercadoria. Nesse contexto, a educação se torna um dos aspectos mais importantes a ser tratado (FURTADO, 2004). A educação, de acordo com a visão de diferentes teóricos, se constitui como um caminho para se desenvolver nesse novo paradigma.

Até o momento falamos em biblioteca em geral ou em biblioteca pública. Vimos que o nascimento da biblioteca pública se deu, na Inglaterra, no momento em que a massa de proletariado reivindicava educação, ou seja, biblioteca e educação caminham juntas ao longo da história.

Dessa forma, no Brasil, assim como a história da educação, a da biblioteca pode ser considerada lacunar e, muitas vezes, elitista. Somente a partir da metade do século XIX começam a surgir discussões, no seio da biblioteconomia, que apontam a necessidade de se criar bibliotecas apropriadas às escolas.

Dos vários conceitos estabelecidos para a biblioteca escolar, é possível perceber diferenças no decorrer das décadas de 70, 80 e 90. Antes da década de 70,

³ CALIXTO, José- **A Biblioteca Escolar e a Sociedade de Informação**. Lisboa: Editorial Caminho, 1996, p.86 (Caminho da Educação nº 2)

o que se percebe na literatura sobre biblioteca escolar é a presença de muitos manuais para implantação ou manutenção desses espaços. Essa característica se relaciona com o modelo de educação da época, onde o livro-texto e a cartilha eram bases do processo de ensino-aprendizagem. A partir da década de 70, as mudanças na sociedade e na educação geram mudanças também na posição da biblioteca dentro do ambiente escolar, suscitando novas discussões no domínio da biblioteconomia (SILVA, 2001).

Contudo, a reflexão sobre a biblioteca escolar no Brasil ainda hoje é necessária.

A fragilidade conceitual desse campo do conhecimento [biblioteca escolar] parece ressentir-se do pequeno número de pesquisas publicadas no Brasil até o presente momento. De fato, a biblioteca escolar esteve pouco presente nas agendas de pesquisa no país. (CAMPELLO *et al*, 2007)

O trabalho de CAMPELLO (2007), além de questionar o pequeno número de pesquisas sobre o tema biblioteca escolar aponta também a pouca relação entre os questionamentos e conclusões, indicando, em termos de hipóteses, que os pesquisadores da área não mantinham contato entre si.

Na tentativa empreendida por este trabalho de pesquisa para verificar os possíveis conceitos de biblioteca escolar presentes na literatura da área de Biblioteconomia, o cenário não se mostrou favorável.

Em revisão de literatura empreendida por VIANA, CARVALHO e SILVA (1999), foram relacionados 16 (dezesesseis) conceitos para a biblioteca escolar.

Nos primeiros estudos desenvolvidos, a biblioteca escolar era vista como laboratório, local propício à pesquisa escolar. Dentre os autores citados na referida revisão, COSTA (1975)⁴ já vislumbrava o papel pedagógico da biblioteca. A questão da BE como laboratório é freqüentemente retomada nas diferentes discussões no decorrer dos tempos.

⁴ COSTA, Tarcilla Martins da. Biblioteca escolar do Centro Pedagógico da UFMG. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, Belo Horizonte, v. 4, n. 2, p. 278-282, set. 1975.

Destes conceitos relatados, o de BARBOSA (1991)⁵ é o que melhor atende ao presente trabalho, pois:

refere-se a biblioteca como um espaço vivo e atuante de que o usuário deve usufruir em toda sua potencialidade, pois além de servir como apoio no processo ensino-aprendizagem constitui-se em lugar onde oportunidades de experiência cultural podem ser criadas. Ela tem diferentes papéis a cumprir, não devendo, portanto, estar isolada da escola devendo, ao contrário, interagir com a escola, comunidade e com o meio social. (BARBOSA apud VIANA, CARVALHO e SILVA, 1999, p. 19).

O Manifesto da IFLA/UNESCO para Biblioteca Escolar atribui a BE a missão de promover “serviços de apoio à aprendizagem e livros aos membros da comunidade escolar, oferecendo-lhes a possibilidade de se tornarem pensadores críticos e efetivos usuários da informação, em todos os formatos e meios (MANIFESTO)”.

Apesar do papel de destaque dado pela UNESCO à BE é possível afirmar que a mesma, na situação brasileira, encontra-se em situação precária. Novamente VIANA *et al*, nos coloca diante dos seguintes termos com os quais a literatura da Biblioteconomia qualifica a biblioteca escolar:

Inoperantes. Precárias. Fechadas. Instituições marginais ao ensino. Órgãos sem vida. Último e mais esquecido departamento da escola. (VIANA, CARVALHO e SILVA, 1999, p. 20).

Vale explicitar que dentro de uma perspectiva onde a educação deveria desenvolver uma habilidade cumulativa e repetitiva do aluno, a biblioteca escolar tinha seu papel restrito ao mero depósito de livros, tendo como função básica a reprodução da ação repressora e unilateral exercida em sala de aula.

Dessa forma, a biblioteca escolar não era valorizada, já que o professor e o livro-didático eram tidos como os únicos transmissores de conhecimento. Diante dessa realidade podemos inferir que esse seja um dos motivos da existência de bibliotecas escolares geralmente frias, burocratizadas, de caráter punitivo e estático na escola, uma vez que essa visão pode inclusive colaborar para o abandono desse espaço na escola.

⁵ BARBOSA, Reni Tiago Pinheiro. Biblioteca escolar: estudo do usuário e animação de leitura. **Releitura**, Belo Horizonte, n. 1, p. 31-38, Nov./dez., 1991.

Cheiro de mofo, poeira e silêncio sepulcral foram os traços característicos da biblioteca escolar por um longo tempo, que a confinaram como um depósito de livros. Localizada em um canto obscuro da escola, quase sempre fechada, a biblioteca tornou-se um espaço isolado, desvinculado de seu contexto e, naturalmente, à margem do processo de ensino-aprendizagem, à espera de uns poucos que a usassem. (SILVA, 2001, p. 37)

Os esforços do Estado e da sociedade para erradicarem o analfabetismo no país remontam ao princípio do século XX. Das várias Campanhas e Programas elaborados, podemos destacar os esforços de Paulo Freire (final da década de 50, início da década de 60), que apresenta seu método de maneira diferenciada da educação vigente até o momento. Para Freire, o sujeito é parte do processo de ensino-aprendizagem e essa nova visão do aluno interfere diretamente na metodologia de ensino.

Porém, a visão de Freire, em razão das próprias mudanças na ordem política vai ser questionada pelo regime militar em vigor pós-64 e em decorrência das novas relações de força em vigor, a proposta freiriana de educação é esvaziada e substituída. Assim, na década de 70 há a substituição de uma educação centrada na crítica e reflexão dando-se a instituição do MOBRAL.

O Estado cria o MOBRAL, na década de 70, como uma nova tentativa em erradicar a questão do analfabetismo entre a população adulta no país. A escola passa então a ter como diretriz a formação de um sujeito economicamente produtivo, de forma a responder às exigências do mercado, sendo assim considerado um cidadão valioso. Em agosto de 1971, a Lei nº 5692 propõe a reformulação do ensino, que passa a ter como objetivo geral proporcionar ao aluno a formação de habilidades que possibilitem seu desenvolvimento para auto-realização, para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.

Também na década de 70 amplia-se a influência do capitalismo, e a sociedade passa, de maneira contundente, a ser regulada pelo mercado. Segundo FRIGOTTO (1991), o Brasil, do ponto de vista de sua economia, entrou tardiamente no capitalismo, trazendo consigo o ranço de uma sociedade patriarcal, escravocrata e conservadora. Nesse cenário FRIGOTTO (1991) esclarece que a idéia presente àquela época era que “o simples e puro acesso à escola elevaria todos os brasileiros

a iguais condições de competitividade no mercado. Daí por diante o problema é de cada um (FRIGOTTO, 1991, p. 47)”.

Contudo, o mesmo autor comprova que, o que foi possível averiguar é que “nem o MOBRAL resolveu o problema do analfabetismo, agravou-o, nem todos tiveram acesso à escola e, muito menos, quem teve acesso obteve maior ascensão social (Idem, p. 48)”. Ou seja, o acesso à educação foi vista de uma forma apologética, como salvadora da massa, mas, colocando no plano individual a responsabilidade pela mudança.

Nesse contexto, que no Brasil se caracteriza pela época da ditadura militar, a educação assume uma função utilitarista, deixando à margem a formação humanística em prol de se formar uma mão de obra qualificada. Diante dessa movimentação da educação, a biblioteca escolar também sofre reestruturações. Neste momento, ela se torna um centro de informações e de cultura, que deve estar a serviço da comunidade escolar. A Lei 5.692/71 contribuiu para o debate sobre a biblioteca escolar e a busca por mudanças em sua atuação.

A literatura da década de 70 discute ainda a importância da biblioteca escolar “para a auto-realização, a auto-educação do aluno e a realização de pesquisa escolar (SILVA, 2001, p. 40)”. Essa década enfatiza a pesquisa escolar como método de ensino-aprendizagem e a leitura como uma das funções da biblioteca.

A década de 80 é marcada pela crise econômica e por uma efervescência política. Tende a ser chamada de década perdida, mas, no meio educacional, não foi tão desprezível. O estabelecimento da Constituinte trouxe a discussão política para o meio educacional (FRIGOTTO, 1991). A Lei 7044/82 modifica a Lei 5692/71, contudo, mantém como objetivo do ensino quatro idéias consideradas fundamentais:

- o desenvolvimento das potencialidades do educando;
- a auto-realização;
- preparação para o trabalho;
- preparação para o exercício consciente da cidadania. (SILVA, 2001, p. 40-41)

A década de 80 significou para a biblioteca escolar um impulso em suas discussões, desde sua conceituação até as formas de se usufruir os benefícios oferecidos pelas novas tecnologias. Contradizendo o conceito tradicional da biblioteca escolar, a literatura da época mostra a importância desse local como recurso ao processo de ensino, servindo de um espaço alternativo para o desenvolvimento deste.

No momento em que a biblioteca escolar se firmou como instrumento de apoio ao ensino, passou a ser percebida como necessária à escola. Nesse novo cenário, a biblioteca escolar se posiciona não somente a serviço dos alunos, mas também do corpo docente, que é colocado como parte do escopo de usuários desta.

A ampliação do uso da biblioteca pela comunidade escolar expandiria as possibilidades informativas e formativas para os alunos, que, até então, se limitavam às informações contidas nos livros-textos ou livros-didáticos. Diante dessa realidade, a prática da pesquisa escolar ganha espaço na arena de debates. Os estudos sobre essa prática mostram pontos positivos e negativos. Dos pontos negativos, o mais criticado é o fato de que, geralmente, a pesquisa escolar na biblioteca tenha virado sinônimo de mera cópia. Essa prática certamente não contribui efetivamente para a formação do conhecimento.

Outro elemento que ganhou ainda mais força nos debates foi a questão do desenvolvimento da leitura, mais precisamente, a importância de se formar leitores. Concordamos que a biblioteca é uma forma de garantir ao cidadão o direito de acesso à leitura, mas a forma de se realizar tal empreendimento ainda não é eficaz. Assim, apesar de tantos discursos em prol da importância da biblioteca, o que se percebe na década de 80 é que ela permanece distante do seu ideal, continuando com uma atuação precária.

A década de 90 apresenta discussões na área da Educação em torno do educando enquanto indivíduo, ou seja, ele passa a ser o foco da ação, a fim de desenvolver suas potencialidades, sua liberdade, seu aprendizado contínuo. Enfim, o aluno passa a ser visto e respeitado com suas características próprias. A biblioteca

escolar ganha novas funções. Diante dessa nova perspectiva da educação, a biblioteca é vista como um espaço que contribui para a formação do aluno.

A Sociedade da Informação requer também um novo modelo de indivíduo, ou seja, pessoas flexíveis, críticas, atentas às mudanças, conscientes de seus direitos e deveres, aptas a atuar neste novo contexto. Assim, temos uma sociedade com um novo modelo de cidadão, que gera a necessidade de mudanças no cenário da educação e, conseqüentemente, da biblioteca escolar. Hoje é exigido que o indivíduo seja capaz de selecionar conscientemente aquilo que lhe é realmente relevante, exercitando assim, habilidades de leitura, pesquisa e seleção.

O Manifesto da IFLA/UNESCO para Biblioteca Escolar destaca o potencial destas no preparo dos alunos para a vivência nesse novo paradigma de sociedade, baseada na informação e no conhecimento. Segundo o documento “a BE habilita os estudantes para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis (MANIFESTO)”.

De acordo com esta postulação, faz-se necessário mudar tanto a sala de aula quanto a postura do professor. Dentro desta ótica, o professor passa a ser um facilitador do processo de busca e a biblioteca se configura como o espaço ideal para essa atividade. Nesse momento, a biblioteca escolar marca definitivamente a necessidade de sua presença na escola.

Ao ampliar sua linha de ação, colaborando com o professor, desenvolvendo habilidades de pesquisa, incentivando habilidades de leitura, a biblioteca integrar-se-á não só a escola, mas à exigência da educação formal que vem convivendo com mudanças significativas. (SILVA, 2001, p. 49)

Em termos conceituais, a década de 90 parece resgatar elementos presentes nos conceitos das décadas anteriores, ora enfatizando a importância da informação e do desenvolvimento intelectual, ora enfatizando a importância dada à vivência e convivência sócio-cultural. Também a pesquisa escolar ganha nova valorização, principalmente graças às possibilidades provenientes da Internet, apesar de não se poder ignorar as possíveis falhas didáticas que porventura essa tarefa desencadeia em si. E ainda a questão da leitura se mostra ainda crucial e valorizada.

Contudo, neste momento, a leitura adquire não somente sua função “utilitarista”, mas também é orientado à biblioteca escolar explorar seu lado lúdico, de fruição e de prazer. Porém, os discursos fervorosos em favor das bibliotecas escolares e de sua importância ainda se mostravam mais presentes na teoria, o que não alterou de forma significativa a realidade dessas instituições.

Chega-se a questionar a necessidade da biblioteca escolar, uma vez que a sua falta em nada impede o processo de ensino-aprendizagem (SILVA, 2001).

Trabalhos de pesquisa desenvolvidos na década de 90 mostram a biblioteca como um artigo de luxo, que não participava das pesquisas elaboradas pelas instâncias governamentais. Diante de um cenário desanimador na educação pública, a falta de condições das bibliotecas escolares poderia ser compreensível. Assim, as bibliotecas escolares existentes acabam por sofrer com problemas como a falta de recursos humanos, dificuldades diversas com o acervo, além de restrições nos serviços prestados.

Diante do grande número de conceitos existentes no decorrer das décadas, SILVA (2001) listou alguns aspectos comuns a estes textos ao se referirem às bibliotecas escolares:

- a necessidade de a biblioteca escolar estar integrada ao trabalho proposto e desenvolvido na escola e principalmente em sala de aula, servindo à escola e dando suporte as suas atividades;
- a importância da biblioteca escolar para fornecer suporte informacional ao ensino, constituindo-se extensão da sala de aula;
- sua contribuição para a melhoria do ensino e melhor compreensão da ação educativa da escola e redução da distância cultural entre o educando e seu meio social;
- sua atuação como instrumento de apoio pedagógico, para atender aos interesses individuais do educando, permitindo-lhe aquisição personalizada de conhecimento;
- **seu compromisso com o desenvolvimento de hábitos de leitura, pesquisa, frequência à biblioteca, além de sua responsabilidade com a formação do cidadão;**
- em alguns casos como forma de suprir a falta de uma biblioteca pública, dentre outros. (SILVA, 2001, p. 24-25. Grifo nosso)

Ou seja, apesar de ter sido uma das primeiras formas de biblioteca implantadas no país, a biblioteca escolar ainda não se solidificou como uma instância de suma importância para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Em muitos casos, o que temos nas escolas são praticamente depósitos de livros, constituído na maioria delas de livros didáticos.

De acordo com dados estatísticos do Censo Escolar de 2004 e do *Livro Verde*, de 2000, apenas 25% das instituições de ensino possuem bibliotecas, o que contribui para que o aluno tenha acesso à informação através do livro didático e conhecimento somente através do professor, aliado ao livro-didático (FURTADO, 2004; GARCEZ, 2007).

Se a ausência de bibliotecas nas escolas é grande, a proporção de bibliotecas públicas que possuem o profissional bibliotecário é ainda mais ínfima. Conforme aponta GARCEZ (2007), apenas 1,4% das instituições de ensino que possuem biblioteca, possuem também bibliotecário. Assim,

A quase inexistência [da biblioteca] no meio escolar somada à pouca atuação do profissional bibliotecário, fazem com que a biblioteca, para a maioria da população, seja concebida como qualquer lugar com livros e estantes, não importando a qualidade e o tamanho do espaço físico e do acervo; usuário é apenas o aluno, como se o professor tudo soubesse e não precisasse fazer uso da biblioteca; bibliotecário é a designação genérica para quem está na biblioteca, podendo ser professor, aluno, ou funcionário remanejado de outra área da escola, que, independente do nível de formação, é chamado, erroneamente, de bibliotecário. (GARCEZ, 2007, p. 28)

Dessa forma, apesar de ser considerada na teoria como um ambiente de grande importância para o processo de ensino-aprendizagem, apontada como laboratório propício ao aperfeiçoamento dos alunos, a situação das bibliotecas escolares na concretude da realidade não reflete essa valorização, ficando esta nos limites das páginas de discursos políticos e/ou científicos. Conforme ressaltado por autores diversos (SILVA, 2001) o discurso presente na literatura ainda não se fez sentir na prática da biblioteca escolar.

Conforme as experiências anteriores, o que pode justificar a atuação insatisfatória e o funcionamento precário das bibliotecas escolares é o fato das ações políticas ligadas a essa área serem fragmentadas.

A implantação de um programa ou sistema de bibliotecas escolares, no Brasil, deve estar inserida nos planos, metas e estratégias dos órgãos responsáveis pelas políticas educacionais, assim como também, deve ser sustentada por uma legislação e está vinculada ao conjunto de leis que regem o sistema educacional (FURTADO, 2004).

Outro problema que parece influir para essa realidade é a falta de envolvimento e de conhecimento, por parte do corpo docente, do papel e das possibilidades da biblioteca escolar no processo de ensino-aprendizagem (SILVA, 2001).

A situação delicada das bibliotecas escolares causou problemas também nos Estados Unidos, na década de 80, quando as mesmas foram ignoradas na lista das preocupações presentes no documento *A Nation at Risk: the imperative for educational reform*. O referido documento apresentava as preocupações daquele País com a precariedade da educação pública, mas, não citava, em nenhum momento, a questão das bibliotecas escolares. Essa ausência causou revolta nos bibliotecários americanos da época. Essa revolta fez com que se iniciassem movimentos a fim de mostrar a todos a importância das bibliotecas na formação dos discentes. Tem-se o início do movimento de competência informacional (CAMPELLO, 2003).

O movimento da competência informacional ou *information literacy* (DUDZIAK, 2003) traz consigo reflexões sobre a atuação da biblioteca e do bibliotecário, mediante mudanças no comportamento e atitude de ambos.

Desta forma, os bibliotecários necessitam se reinventar, adotando uma postura mais ativa, deflagrando processos e projetos de inovação organizacional, tanto no âmbito da biblioteca, quanto no âmbito das instituições de ensino. (DUDZIAK, 2003, p.33)

A competência informacional pretende movimentar a biblioteca e inseri-la realmente como ferramenta pedagógica dentro da escola. Trata-se de uma alternativa para a mudança da atual situação das bibliotecas escolares no país. Contudo, a postura do bibliotecário, atuante nas bibliotecas escolares, também deve sofrer alterações. É necessário fazer com que o espaço da biblioteca deixe de ser um mero apêndice da escola, e passe a ser compreendido como um espaço vital no processo de ensino-aprendizagem, tanto dos alunos quanto do coletivo da escola (DIAS e SANTOS, 2004).

SILVA (2001) destaca o fato da biblioteca escolar, em sua maioria, considerar apenas o aluno como usuário, esquecendo-se do professor e da comunidade escolar. Nesse processo de esquecimento, a biblioteca acaba por afastar ou deixar de se aproximar do corpo docente, o que poderia contribuir muito para o trabalho de ambos os profissionais.

É necessário, ainda, despertar nos alunos a consciência de que, na sociedade da informação, as atividades desenvolvidas pela biblioteca, tais como, seleção, aquisição, tratamento e disponibilização da informação são essenciais. Contudo, se esses mesmos alunos não se envolverem efetivamente no processo de produção do conhecimento possibilitado pela pesquisa escolar, esse esforço terá sido em vão (FURTADO, 2004).

Deve-se ter em mente que na sociedade atual, pensar na informação e na biblioteconomia é pensar também em cidadania. MORIGI et al (2002) destacam que “o bibliotecário é o profissional que trabalha como catalisador e disseminador da informação, bem simbólico e elemento chave na conquista da cidadania (p. 134)”. Pela perspectiva dos autores, a educação é a chave para a promoção da cidadania, para que o sujeito se torne efetivamente um cidadão. O bibliotecário, principalmente aquele atuante no contexto escolar, deve estar disposto a servir como catalisador da informação, de forma dinâmica e integrada à atuação pedagógica dos docentes.

Entretanto, a restrita oferta de bibliotecas escolares não é o único problema enfrentado pela educação brasileira. O direito à educação é um dos princípios dos direitos sociais, que, juntamente aos direitos políticos e civis compõem o que MARSHALL (1967) estabelece como cidadania. O cidadão adulto tem o direito assegurado a ter sido educado quando era criança.

Uma possibilidade para tentar minimizar o problema da biblioteca escolar é apontada por FURTADO (2004):

sugere-se a criação de bibliotecas escolares centrais, de núcleo ou como também podem ser chamadas, bibliotecas pólo. A biblioteca escolar central tem como função atender a vários estabelecimentos de ensino, os quais não possuem bibliotecas em seu espaço físico. Teria também a função de coordenar o funcionamento de bibliotecas ou salas de leitura implantadas em escolas em áreas vizinhas. (FURTADO, 2004)

Segundo a referida autora esse modelo apresentaria a vantagem de economia com recursos humanos e a possibilidade de oferecer um serviço melhor a uma comunidade maior. A idéia é substituir o modelo onde pequenas bibliotecas atuam precariamente, conjugando forças para a atuação exemplar de uma biblioteca mais ampla e melhor estruturada.

A Prefeitura de Belo Horizonte adota em seu programa de bibliotecas a perspectiva da atuação através de bibliotecas-pólo. Contudo, todas as escolas estão providas de bibliotecas próprias, sendo compartilhado apenas o papel do bibliotecário responsável por coordenar as atividades desenvolvidas pela equipe da biblioteca. Essa equipe é formada, normalmente, por auxiliares de biblioteca concursados e/ou professores em desvio de função por problemas de saúde.

O profissional atuante na biblioteca escolar deveria dominar não apenas as técnicas biblioteconômicas, como ter noções da área de Educação. Isso se deve ao fato de que esses bibliotecários devem atuar também como educadores e essa premissa deveria acompanhar esses profissionais.

Tendo por base os argumentos acima, acredita-se que a solução é colocar nas bibliotecas escolares, desempenhando a função de auxiliar e, sob a gestão de um bibliotecário, professores com formação em nível de graduação ou estudantes, também em nível de graduação, de áreas ligadas a educação, como Biblioteconomia, Pedagogia, Letras, Educação Artística, etc. Estes com formação básica adicional nas técnicas de Biblioteconomia. (FURTADO, 2004)

Essa possibilidade de atuação conjunta também pode ser percebida na Prefeitura de Belo Horizonte, uma vez que o bibliotecário atua coordenando, em média, cinco bibliotecas. Nessas bibliotecas, conforme explicitado anteriormente, atuam auxiliares de biblioteca com formações variadas e, em alguns casos, professores em desvio de função, ou seja, que não atuam mais em salas de aula. Essa interação vem produzindo os mais diversos resultados, desde uma relação proveitosa até casos de incompatibilidade gerados pela diferença entre os cargos.

A biblioteca escolar, conforme FURTADO (2004) apresenta seu acervo precário devido à dificuldade em obter dotação orçamentária o que, novamente, incorre na falta de estabelecimento de políticas públicas que resolvam essa questão. Também nesse aspecto a Prefeitura de Belo Horizonte se mostra na vanguarda,

uma vez que no seu projeto de bibliotecas escolares já está prevista a destinação de 10% da verba encaminhada à escola para provimento da biblioteca escolar, em atendimento ao artigo 163, 2º parágrafo da Lei Orgânica do Município de Belo Horizonte.

Na Sociedade da Informação, onde realmente a informação é o centro das discussões, a biblioteca escolar pode servir como um centro para disseminação cultural, através de atividades como hora do conto, palestras, encontro com escritores, entre outros. Para tanto, deve apresentar um ambiente físico adequado e agradável, que venha a atrair os estudantes (FURTADO, 2004).

A atuação do bibliotecário no ambiente escolar nem sempre é fácil. Em pesquisa de MORAIS (2009) todas as bibliotecárias entrevistadas afirmaram não terem sido preparadas na graduação para coordenarem bibliotecas escolares. SILVEIRA (2007) já delineava a questão da formação do bibliotecário, ao constatar que,

(...) se nosso objetivo era investigar em que medida os currículos das escolas de Biblioteconomia aproximam o universo das práticas culturais às atividades desenvolvidas em uma biblioteca, penso já termos levantado indícios suficientes para apontar que o ensino de Biblioteconomia no Brasil optou, isto é uma característica histórica, por formar profissionais capacitados tecnicamente para o processamento e gestão dos acervos preservados em uma unidade de informação, em detrimento do exercício de capacitá-los a compreender criticamente a importância que seu ofício assume no processo de construção das muitas esferas de atuação humana. (SILVEIRA, 2007, p. 194)

Contudo, sob outro prisma, encontramos a visão de CAMPELLO (2009), que enfatiza haver por parte dos bibliotecários a consciência de seu papel como educador, além das funções técnicas, que necessitam desempenhar. Entretanto, enfrentam dificuldades, que vão desde o número reduzido de pessoas em sua equipe até o desconhecimento, por parte do corpo docente das funções que o bibliotecário deve (ou não) desempenhar.

Em sua atuação na biblioteca escolar, o bibliotecário necessita, inicialmente de sensibilizar e conquistar o usuário. Assim, predominam as ações que atraem a comunidade escolar para a biblioteca e a leitura.

FURTADO (2002) destaca a necessidade da interação entre corpo docente e equipe da biblioteca, o que nem sempre ocorre. A integração entre bibliotecário e professor melhoraria os trabalhos dos dois segmentos (ALVES, 1992; MOTA, 2004, MORAIS, 2009).

Em estudo empreendido por ALVES (1992) sobre a questão da integração entre bibliotecários e professores, ficou claro que se trata de uma ação promissora, mas até o momento falha, superficial e ainda longe de colaborar efetivamente para as ações de ambos.

A integração entre os profissionais se mostrou presente mais no discurso da literatura do que na prática escolar. Dessa forma, acreditamos que o tema merece mais reflexão, não apenas da parte da biblioteconomia, mas também da parte da educação.

A literatura que relaciona a biblioteca à Educação de Jovens e Adultos é bastante escassa. Nos idos dos anos 80, baseada nas teorias de Paulo Freire, e diante da possibilidade de participar de uma fala com este, LIMA (1982) propôs uma reflexão sobre a possibilidade de se criar uma biblioteca popular, nos moldes da educação popular.

Segundo LIMA (1982), muitos bibliotecários ficam frustrados com a baixa demanda da comunidade pela biblioteca. Diante disso, a autora sugere que, com criatividade e dinamismo, esses bibliotecários poderiam procurar pelos sujeitos oriundos da educação popular. Certamente essa nova tipologia de biblioteca teria seu acervo adequado ao novo público para qual se voltaria, buscando inserir documentos vinculados ao grau de desenvolvimento e aos interesses desse grupo específico.

Contudo, podemos verificar pela literatura e pela realidade encontrada, que as reflexões de LIMA, feitas no começo da década de 80, ainda não se efetivaram pelo menos no que se refere à biblioteca escolar.

Assim, em razão dos elementos apontados anteriormente podemos inferir que as idéias presentes na literatura dos anos 70, ainda não se concretizaram de forma

satisfatória na prática, pois a realidade das bibliotecas escolares é ainda, ou de espaço inexistente, ou de meros depósitos de material impresso.

3.1 A biblioteca escolar na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte

A Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte implantou em 1994 o programa político-pedagógico Escola Plural, que trabalha com os alunos a partir da percepção destes como uma totalidade humana em formação. Nessa perspectiva, a escola reassume o papel de espaço de interação sociocultural e propõe um novo relacionamento entre os alunos e o conhecimento.

Diante dessa proposta de melhoria no processo de ensino-aprendizagem na RMEBH, todos os espaços da escola foram reavaliados. Inicialmente, a biblioteca escolar ficou a margem do processo, existindo precariamente em algumas escolas e, até mesmo inexistindo em outras.

Na busca de conhecer a real situação das bibliotecas escolares na RMEBH, em dezembro de 1994 foi empreendida, por cinco bibliotecários, uma pesquisa, que apontou a preocupante realidade: 3,5% das bibliotecas escolares eram consideradas muito boas, 13% boas, 34,9% regulares; 39,6% fracas, 4,1% muito fracas, e o pior, 4,1% das escolas não dispunham desse espaço. Ou seja, mais da metade das escolas possuíam bibliotecas escolares no máximo regulares (PIMENTA, AIRES e RIBEIRO, 1998).

A pesquisa apontou dados instigantes, como o fato de muitas bibliotecas atuarem de forma isolada. De 174 bibliotecas da época, apenas duas contavam com a atuação de um bibliotecário em cada.

Esse cenário desolador foi o motivador da realização, em 1996, de concurso para provimento do cargo de bibliotecário e de auxiliares de biblioteca, já com vistas a uma revitalização das bibliotecas instaladas nas escolas municipais. De acordo

com o edital da época, esses profissionais deveriam possuir um perfil voltado para a cultura.

Realmente o programa de revitalização teve início no final de 1995, quando uma equipe (formada por cinco bibliotecários e dois assessores pedagógicos) iniciou a coordenação de programas de leitura e de formação para os professores. Essa mesma equipe foi responsável por elaborar o Programa de Revitalização das Bibliotecas Escolares (1997) e posteriormente o grupo tornou-se o núcleo da Coordenadoria de Bibliotecas.

O Programa de Revitalização das Bibliotecas Escolares estabeleceu como objetivo geral:

Revitalizar as Bibliotecas escolares da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte e a Biblioteca do Professor/SMED, mediante melhoria do acervo, formação de pessoal, informatização, programas de leitura e integração da Biblioteca com os projetos pedagógicos das escolas, tendo como norte o Programa Escola Plural (PIMENTA, AIRES e RIBEIRO, 1998).

O programa pretendia integrar o espaço da biblioteca escolar ao projeto político pedagógico das escolas. Sua intenção era partir da situação precária e desoladora na qual as bibliotecas escolares se encontravam e promover uma mudança positiva, de forma a colaborar no processo de formação dos alunos.

Diante das propostas da Escola Plural, os professores eram estimulados a elaborarem material didático que fosse adequado às experiências que se efetivavam, buscando trabalhar através de projetos multidisciplinares. No apoio a essa proposta, a biblioteca da escola deveria possuir um acervo diversificado. Portanto, a revitalização desse espaço se mostrou imperativa (CASTRO, 1998).

Após uma década de sua implantação, já é possível perceber mudanças reais na situação das bibliotecas escolares.

Após 10 anos de implantação, o Programa tem mudado o perfil da biblioteca: de uma relação passiva para uma efetiva participação na vida escolar. Transformou depósitos de livros didáticos em lugares abertos e prazerosos voltados para a busca organizada da informação, da construção do conhecimento e da leitura. A biblioteca ganhou importância na escola, houve um grande investimento no acervo. Além disso, muitas foram reinauguradas, outras tantas ganharam mais espaço físico. Houve um aumento considerável do número de empréstimos e consultas (...) (SANTOS, 200-)

Atualmente, o Programa assim define seu objetivo geral:

Formar alunos e professores como leitores e pesquisadores, a partir da integração da biblioteca ao projeto político pedagógico de cada unidade escolar (SANTOS, 200-).

Na escola plural, o espaço da biblioteca é dimensionado como mais uma oportunidade do aluno em ter contato com os mais diversos saberes, de forma que esses mesmos alunos possam elaborar seu próprio conhecimento. A partir dessa questão que os profissionais que elaboram as diretrizes educacionais da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte verificaram a necessidade de revitalizar as bibliotecas escolares. A intenção era possibilitar um alinhamento entre o trabalho da biblioteca e as políticas pedagógicas das escolas.

Importante salientar que a preocupação dos profissionais bibliotecários não se restringe ao aluno, mas se estende ao professor. Para desenvolver melhor seu trabalho, a biblioteca busca integrar suas atividades ao projeto político pedagógico da escola na qual está inserida.

O programa de revitalização de bibliotecas foi um diferencial na Rede Municipal de Belo Horizonte. O programa apresenta avanços, principalmente na dotação de verba direcionada para a expansão do acervo. Assim, conforme o art. 163 da Lei Orgânica do Município de Belo Horizonte, 10% da verba destinada para a escola é direcionada para a melhoria do acervo da biblioteca. A seleção desse acervo se dá a partir de uma Comissão, formada por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar. Em escolas como a EM Padre Edeimar Massote, uma de nossas escolas pesquisadas, a inserção dos alunos da EJA nessa comissão promoveu não apenas a ampliação do acervo de forma mais direcionada, mas também a inserção desses alunos no espaço da biblioteca.

Dentre os pontos negativos que podem ser verificados no Programa de Bibliotecas Escolares da Prefeitura de Belo Horizonte, podemos citar a configuração das bibliotecas, que atualmente são diferenciadas entre pólo e coordenada. Os bibliotecários são lotados nas bibliotecas-pólo e atendem até cinco outras bibliotecas coordenadas. Contudo, percebem-se problemas, como apontados pela pesquisa desenvolvida por MORAIS (2009),

Ficou claro que é impossível um profissional atender da mesma forma quatro a seis bibliotecas. Sempre haverá aquela que será privada de um atendimento de qualidade. E mesmo que o bibliotecário consiga visitar todas as suas coordenadas todas as semanas, ainda assim não conseguirá, dentro de sua carga horária de trabalho, visitar os três turnos das mesmas. O turno da noite sempre acaba ficando prejudicado porque as bibliotecárias geralmente não visitam as escolas nesse horário. (MORAIS, 2009, p. 94)

A constatação de MORAIS (2009) nos importa ainda mais, uma vez que na maioria absoluta dos casos, o turno da noite é exatamente aquele que atende aos alunos da EJA. Ou seja, essa é mais uma dificuldade que esses alunos enfrentam: a falta de um bibliotecário para acompanhá-los no percurso educacional e de uma biblioteca condizente com suas necessidades.

Apesar das dificuldades encontradas na pesquisa de MORAIS (2009), apresentam-se pontos que podemos destacar como ganhos a partir do Programa de Bibliotecas Escolares da Rede Municipal de Belo Horizonte, conforme estruturado a seguir:

- O “Programa de Revitalização das Bibliotecas Escolares de Belo Horizonte” foi de grande valia para o sistema educacional municipal no momento em que possibilitou acesso aos livros para as classes menos favorecidas;

- o artigo 163, da Lei Orgânica do Município de Belo Horizonte, ao dotar a biblioteca com 10% da verba da escola para a composição de seu acervo, fez com que esse se expandisse, colocando as bibliotecas escolares da RMEBH em posição privilegiada em comparação com as demais cidades brasileiras;

- a presença de bibliotecários nas bibliotecas pólo garante um tratamento profissional das informações, o que se estende também às bibliotecas coordenadas;

- já está em andamento o projeto de automação dessas bibliotecas;

- entre os bibliotecários atuantes na RMEBH existem grupos de estudos (como os de automação, política de acervos, formação e classificação) o que melhora a interlocução e a busca pela solução de questões comuns a todos;

- a pesquisa apontou o empenho de inúmeros profissionais para tornar a biblioteca um espaço de aprendizagem;

- os profissionais atuantes na biblioteca percebem a necessidade de atuarem de forma integrada com os professores; e

- os profissionais têm consciência da falha em suas formações, o que faz com que busquem uma formação complementar.

Portanto, podemos concluir que as dificuldades da biblioteca escolar para uma atuação mais efetiva se encontram na raiz de sua criação. Apesar de muitos esforços já realizados, o caminho para essa atuação ideal ainda é longo e demanda mais debates. A Rede Municipal de Belo Horizonte certamente está entre as melhores situações, mas, como vimos anteriormente, existem pontos a serem melhorados, principalmente no que diz respeito a atuação integrada entre bibliotecários e corpo docente da escola.

Apresentada a situação da biblioteca escolar, com todas as questões que giram em torno desta, chega o momento de analisarmos a Educação de Jovens e Adultos.

4 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

Quem não sabe ler não vê. Não vê sua dignidade, não vê sua história, não vê o futuro, não vê o projeto social no qual está vivendo, não vê toda a exploração que está sofrendo, não vê a importância de se converter em um agente de seu próprio destino, em uma pessoa que deve tomar uma posição ativa na história.

Ernesto Cadernal

Para uma melhor compreensão do presente trabalho, se faz necessário esclarecer conceitos como o de analfabetismo e as diferentes formas de alfabetismo.

A Ação Educativa em conjunto com o Instituto Paulo Montenegro (pertencente ao IBOPE) criaram o Inaf – Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional, objetivando oferecer à sociedade brasileira informações a respeito das condições de alfabetismo de sua população adulta, no intuito de fomentar o debate e subsidiar a formulação de políticas de educação e cultura. O Inaf estabeleceu para as análises quatro níveis de habilidade:

- Analfabetismo: não domínio das habilidades medidas.
- Alfabetismo – Nível Rudimentar: localizar uma informação simples em enunciados muito curtos, um anúncio ou chamada de capa de revista, por exemplo.
- Alfabetismo – Nível Básico: localizar uma informação em textos curtos ou médios (notícia ou manual de instrução, por exemplo), mesmo que seja necessário realizar inferências simples.
- Alfabetismo – Nível Pleno: localizar mais de um item de informação em textos mais longos, comparar informação contida em diferentes textos, estabelecer relações entre as informações (causa/efeito, regra geral/caso, opinião/fonte), ater-se à informação textual quando contrária aos senso comum. (RIBEIRO, 2007, p. 102)

Além dos conceitos anteriormente explicitados, podemos acrescentar mais uma categoria, que seriam os neo-analfabetos, como explica GALVÃO e SOARES (2006):

São produto de uma nova exclusão: mesmo tendo se escolarizado, não conseguem ler e interpretar um simples bilhete ou texto. Esse novo contingente estará fazendo parte do público demandatário da Educação de Jovens e Adultos. (GALVÃO e SOARES, 2006, p. 50)

O Brasil convive com uma população adulta sem instrução desde sua colonização e, a partir do século XX, experimentamos várias tentativas de erradicar essa situação. Na década de 60, a UNESCO disseminou o conceito de alfabetismo funcional, ampliando a visão da leitura e da escrita como habilidades a serem utilizadas para responder às demandas do contexto. Acreditava-se que, dessa forma, evitar-se-ia a “regressão ao analfabetismo”, ou seja, evitaríamos os neo-analfabetos.

Assim, nas décadas de 60 e 70, esse novo conceito animou campanhas de alfabetização que, inicialmente, focavam a produtividade e, paulatinamente, passaram a visar, entre outros, a participação cidadã e o desenvolvimento cultural (RIBEIRO, 2007). Atualmente, a área da educação que trata dessas questões é a EJA – Educação de Jovens e Adultos, que, com todas as dificuldades já inerentes do plano educacional, se ocupa com a escolarização de jovens e adultos, com histórias educacionais repletas de lacunas e dificuldades. Além das dificuldades no campo escolar, normalmente esses indivíduos são provenientes das camadas mais pobres e excluídas da população.

De acordo com OLIVEIRA (2001) os sujeitos da EJA são aqueles que estão na condição de “não-crianças”, indivíduos que pela faixa etária estão excluídos da escola e na condição de membros de determinados grupos culturais. O adulto nesse contexto não é aquele freqüentador das classes universitárias ou de cursos de aperfeiçoamento, mas, geralmente;

o migrante que chega às grandes metrópoles proveniente de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não-qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muitos freqüentemente analfabetos), ele próprio com uma passagem curta e não-qualificadas, após experiência no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente para alfabetizar-se ou cursar algumas séries do ensino supletivo. (OLIVEIRA, 2001, p. 16)

Assim o adulto da EJA corresponde a alguém com o perfil distinto daquele que poderíamos considerar o ideal para o adulto, ou seja, um indivíduo já escolarizado buscando apenas o aperfeiçoamento de seus conhecimentos. Destaca-se também que o jovem participante dessa modalidade de ensino, não corresponde normalmente ao freqüentador de cursinho pré-vestibular, ou de idiomas. O jovem pertencente à EJA é também um excluído da escola, porém, mais participante da

cultura urbana do que os adultos desta modalidade de ensino. Esses jovens estão atentos às novas tecnologias e ao que acontece na sociedade, em contraste à maioria dos adultos que são mais resistentes às mudanças e aos avanços tecnológicos.

Portanto, tratam-se de sujeitos excluídos e destituídos de muitos de seus direitos como cidadãos. Além de serem alijados do direito à educação, junto a esse tem negado o direito ao acesso aos bens culturais, destacando-se dentre esses a leitura.

Diante dessa situação de sujeitos não pertencentes à educação tradicional e com histórias de vida marcadas pelas negativas, a situação destes identifica-se com a situação de não-público apresentado por FLUSSER (1980), que ao retratar a evolução da relação do homem com a cultura, relata que o desenvolvimento do espírito burguês transformou o povo em público. Desde a Idade Média, temos a diferenciação entre o público, que pode ser o consumidor efetivo ou potencial da cultura, e o não-público, aquele que não tem sequer a possibilidade de acessar essa cultura. O não-público é esquecido e ignorado pelo sistema vigente e, infelizmente, de forma geral representa a grande maioria da população. Essa analogia também pode ser aplicada em relação ao público da EJA.

FURTADO (2004) levanta a necessidade de maiores reflexões sobre esse não-público inserido na sociedade da informação, a saber:

Uma vez que um dos novos paradigmas da educação é aprender a aprender; isto é, adquirir habilidade para aprender, saber obter, utilizar e gerar nova informação; os sistemas de informação tornam-se extremamente importantes, pois podem contribuir para a sua democratização, ou seja, facilitar e aumentar o seu acesso e, mais ainda, contribuir para que a informação recebida transforme-se em conhecimento, melhorando a qualidade de vida dos cidadãos. (FURTADO, 2004)

Contudo, é também necessário pensar que vivemos em uma sociedade contraditória, onde o paradigma do aprender a aprender se depara com uma situação de dificuldade de sobrevivência de uma grande parcela da população. Esse paradigma lança sobre o sujeito a responsabilidade por seu aprendizado, sem se preocupar com o contexto no qual o sujeito se insere. MORIN (2006) a pedido da

UNESCO tece reflexões sobre o que ele chama de sete saberes necessários à educação do futuro.

Segundo MORIN (2006), a educação necessita estar atenta às cegueiras do conhecimento, de modo consciente da necessidade de se conhecer o funcionamento cerebral, para que possa aceitar as possibilidades de erro e ilusão; deve-se também ater ao princípio do conhecimento pertinente, buscando o ensino contextualizado e o pensamento complexo. O autor aponta ainda que é necessário se ensinar sobre a condição humana buscando tratar da identidade terrena, ensinar a enfrentar as incertezas, além de trabalhar para a compreensão e a ética do gênero humano. Através desses “novos” ensinamentos, ou seja, mudando o foco da forma tradicional de se ensinar, estaríamos buscando formar sujeitos aptos não apenas para viverem nesse mundo, mas também a atuarem nele.

Portanto, com base nas reflexões de MORIN (2006), pensar a educação desse século é ir além do que estava posto até então. É mais que pensar no aluno como repositório do saber transmitido pelo professor. É pensar na formação de cidadãos terrestres, complexos e vivendo em uma sociedade também complexa. Soluções simplistas, que visualizem apenas um ou outro aspecto do problema, podem não obter resultados satisfatórios.

Estamos diante de uma situação paradoxal, tendo por um lado uma Sociedade da Informação, onde a informação está no centro das atenções, contrastando com a realidade de um país que ainda possui sujeitos analfabetos, somados a milhões de sujeitos considerados analfabetos funcionais. Nesse contexto vale destacar o disposto na Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 5º, parágrafo XIV garante o direito à informação. Ou seja, o cidadão tem o direito garantido à informação. Contudo, a população de analfabetos e analfabetos funcionais, que somam 32% da população brasileira, já foi privada do direito à educação quando crianças, o que colabora para que esses mesmos sujeitos não usufruam também do direito à informação. Pensando na educação e na biblioteca escolar, torna-se relevante analisar a situação dessas esferas como contribuintes na formação de cidadãos através da modalidade de ensino EJA – Educação de Jovens e Adultos, prevista na Lei 9394/96.

A negação de direitos aos sujeitos da EJA é ressaltada por SOARES (2002)

a educação de jovens e adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenha sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea. (SOARES, 2002, p. 32)

A Educação de Jovens e Adultos se constitui como a reparação de um direito negado ainda na infância, ou seja, o direito da criança em usufruir do espaço da escola e seu ambiente de aprendizagem no seu tempo escolar. Contudo, essas crianças, quando atingem a idade adulta se preocupam mais em exigir o direito a educação para seus filhos do que para si próprios (PAIVA, 2006). Assim,

Da visão ainda muito corrente de que a educação de jovens e adultos se faz para recuperar o tempo perdido daqueles que não aprenderam a ler e a escrever; passando pelo resgate da dívida social; até chegar à concepção de direito à educação para todos e do aprender por toda a vida, as enunciações variaram, deixando, no imaginário social, a sua marca mais forte, ligada à volta à escola, para fazer, no tempo presente, o que não foi feito no tempo da infância. (PAIVA, 2006, p. 3)

Portanto, diante de uma forma de educação que ainda carrega consigo a marca de sua luta, buscamos conceituar a EJA. Nessa busca pelo conceito de educação de adultos, GADOTTI (2007) ressaltava que normalmente essa modalidade é definida pelo que ela não é, da mesma forma que OLIVEIRA (2001) havia concluído que o sujeito da EJA também é aquele que não é. Incorre-se muitas vezes no erro de considerar os termos educação de adultos, educação popular, educação não-formal e educação comunitária como sinônimos, o que não são. Novamente, partimos do que não é. Na tentativa de se verificar o que realmente é cada termo, GADOTTI (2007) recorre a Carlos Brandão:

À maneira de Carlos Rodrigues Brandão (1984: 181), sem separar mecanicamente:

*1º a **educação de classe**, entendida como os processos não-formais de reprodução dos diferentes modos de saber das classes populares;*

*2º a **educação popular** como processo sistemático de participação na formação, fortalecimento e instrumentalização das práticas e dos movimentos populares, com o objetivo de apoiar a passagem do saber popular ao saber orgânico, ou seja, do saber da comunidade ao saber de classe na comunidade; e*

3º a educação do sistema (oficial), isto é, os programas de capacitação de pessoas e grupos populares, sob o controle externo visando produzir a passagem dos modos populares de saber tradicional para modelos de saber modernizado, segundo os valores dos pólos dominantes da sociedade. (GADOTTI, 2007)

Para compreendermos a atual situação da EJA, nesse contexto da Sociedade da Informação, buscaremos elementos na história. A história da Educação de Jovens e Adultos – EJA no Brasil é, assim como a história da educação de forma geral, marcada por tensão e atravessada por interesses nem sempre consensuais (VIEIRA, 2008). Desde a chegada da educação no país com os jesuítas, que podemos perceber momentos de avanços e retrocessos, marcando esse processo por contradições e pelo privilégio concedido às elites.

Em termos de lei, a educação no Brasil é questão de legislação desde 1824,

O tema educação está mencionado em todas as Constituições do Brasil, da primeira, outorgada em 1824, até a atual, promulgada em 1988. Isso nos permite acompanhar os avanços e/ou recuos a partir do enfoque de cada uma, que variará de acordo com a evolução histórica, a ideologia predominante e a situação política do país em cada uma delas. (CARLI, 2004, p. 43)

Em 1854, no Maranhão se tem conhecimento do surgimento da primeira escola noturna, apesar da idéia da criação de escolas noturnas terem surgido um pouco antes disso. Após esse ano, a escola noturna se disseminou para várias outras cidades. Essas escolas, geralmente, tinham como objetivo dar instrução aos escravos, além de contribuir para que o homem do povo tomasse conhecimento dos seus direitos e deveres (CARLI, 2004).

Se a educação básica para a maioria da população já enfrentava dificuldades, a educação de adultos era ainda mais marginalizada. No século XIX, a educação de adultos era vista por muitos como uma missão, funcionando muitas vezes de forma informal (GALVÃO e SOARES, 2006).

O final do Império é marcado pela Lei Saraiva (1881) que vetava o voto dos analfabetos. Esses eram considerados ignorantes e incapazes de pensar por si próprios, o que justificava o veto.

O advento da República e sua perspectiva ideológica trataram o analfabetismo como uma vergonha nacional que deveria ser extirpada. A partir

desse momento, inicia-se um movimento intenso de busca pela alfabetização. A ignorância era tratada como “calamidade pública”, contudo, encontramos intelectuais que se preocupavam com o teor da educação que seria dada aos adultos, visando um controle social. É certo que a educação realmente encerra em si a contradição: tanto ela pode manter os sujeitos dentro da ordem estabelecida quanto suscitar nestes o questionamento. Diante dessa possibilidade de ruptura com a ordem vigente, era possível encontrar intelectuais que defendiam uma educação controlada, apoiada na moral, de forma a manter os indivíduos “sob controle” do estado.

Como nos apresenta GALVÃO e SOARES (2006)

Assim, podemos ver que, nesse período [começo do século XX], o analfabeto, agora identificado ao “povo”, continuou a ser considerado improdutivo, degenerado, viciado, servil e incapaz, necessitando da ajuda das elites intelectuais para sair da situação doentia em que se encontrava. Ao mesmo tempo, a alfabetização em massa era referida em parte dos discursos como potencialmente perigosa, uma arma sobre a qual não se teria controle. Por isso a necessidade de, ao lado da alfabetizar, fornecer uma formação moral, que transformasse o analfabeto em alguém produtivo, livre dos vícios. (GALVÃO e SOARES, 2006, p. 39)

A Carta de 1934 traz um capítulo específico para educação e cultura. Avança quando cria uma vinculação de verba, a partir dos impostos, para educação primária gratuita e obrigatória para todos, inclusive adultos. É a primeira a mencionar e a estender a educação aos adultos. “Mantém-se [na Constituição de 34] a prática da exclusão em relação aos analfabetos, por falha do Estado em não democratizar a educação, assim como priva de um direito político os cidadãos que não exercem função remunerada”. (CARLI, 2004, p. 54)

Pode-se considerar, conforme PAIVA (1987) a década de 40 como o período áureo da educação de adultos, uma vez que, foi nessa época que ocorreram iniciativas cruciais, como a regulamentação do FNEP (Fundo Nacional de Ensino Primário), a criação do INEP, que incentivava estudos na área, surgimento de obras específicas ao ensino supletivo e o lançamento do CEAA (Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos), que se preocupou também em elaborar material didático para esse público. O CEAA também promoveu dois importantes eventos para a área, o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos, em 1947, e o Seminário Interamericano de Educação de Adultos, em 1949.

Apesar desse avanço, a Campanha possuía ainda um caráter missionário, redentor, convocando a população a contribuir para a erradicação do analfabetismo. Como destaca GALVÃO e SOARES (2006), havia uma visão de que era “simples” e “fácil” alfabetizar o adulto, o que se expressou na pouca preocupação em elaborar materiais específicos, em contratar ou formar profissionais específicos e, até mesmo, em remunerar adequadamente esses profissionais.

Do final da década de 50 até meados da década de 60, presencia-se uma efervescência na área da educação de adultos e alfabetização. Podemos considerar o II Congresso Nacional de Educação de Adultos como um marco histórico dessa área. Nesse congresso, Paulo Freire, que ainda não estava tão envolvido com as questões do analfabetismo de adultos, participa como líder dos educadores pernambucanos e defende a educação de adultos com vistas à colaboração, a decisão, a participação e a responsabilidade política e social. A maior crítica à Campanha era no sentido de educar “com” o homem e não “para” o homem, como vinha sendo feito até o momento.

A década de 50 apresentou novas campanhas, mas com poucas realizações concretas.

Na década de 60, Paulo Freire com seu método, sistematizado a partir de 1962, torna-se referência para educadores de adultos. Freire propunha uma mudança radical na educação, partindo da compreensão de que o aluno domina o conhecimento da realidade em que vive, participando também da sua transformação. Dos seguidores do Método Paulo Freire os maiores destaques eram os intelectuais e estudantes católicos, ambos engajados em ações políticas junto aos grupos populares.

No começo da década de 60, o analfabetismo representava cerca de 50% da população brasileira daquela época. Nesse contexto, a educação de adultos juntamente com as reformas de base passam a serem vistas como forte instrumento de ação política. Assim, “o analfabeto é visto não como causa da situação de pobreza, mas como efeito de uma sociedade injusta e não-igualitária. Por isso, a

alfabetização de adultos deveria contribuir para a transformação da realidade social (GALVÃO e SOARES, 2006)”.

Em 1963, a Campanha Nacional de Alfabetização é encerrada. Os grupos seguidores das idéias de Paulo Freire se articularam com o objetivo de pressionar o Governo federal, o que culminou, em janeiro de 1964, com a aprovação do Plano Nacional de Alfabetização. O Plano propunha a disseminação da proposta de Paulo Freire por todo o Brasil. Segundo esse pensamento, o analfabetismo não era a causa da pobreza e sim o contrário, a pobreza é a causadora do analfabetismo. Dessa forma, a prática educativa de adultos deveria partir, sempre, da realidade dos educandos, buscando a origem dos seus problemas e também as maneiras pelas quais se poderiam superá-los.

Com o Golpe de 1964 e o início do período militar, o Plano foi interrompido. Nesse contexto a educação de adultos passou a ser concebida por outras iniciativas governamentais. Assim, pouco se alfabetizou nesse período, sendo a educação de adultos levada a uma estagnação, diante das diretrizes políticas que passam a vigorar nesta nova ordem social.

Para o atendimento à educação de jovens e adultos, a ditadura criou em 1967 o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), mas este só entrou em vigor em 1969. Era uma iniciativa paralela e autônoma ao Ministério da Educação. Possuía recursos próprios e reeditou a Campanha de 1947, ao convocar a população para contribuir para a alfabetização dos sujeitos. Novamente, percebemos características das idéias anteriores, como destaca GALVÃO e SOARES (2006)

O MOBREAL surge com força e muitos recursos. Recruta alfabetizadores sem muita exigência: repete-se, assim, a despreocupação com o fazer e o saber docentes – qualquer um que saiba ler e escrever pode também ensinar. Qualquer um, de qualquer forma e ganhando qualquer coisa. (GALVÃO e SOARES, 2006, p. 46)

Em termos de direitos, a Constituição promulgada em 1967 mantém o veto ao voto dos analfabetos. É nela que se estende o ensino primário dos 7 aos 14 anos. Apesar de parecer um avanço, o estabelecimento da faixa etária reduz o direito, limitando o dever do Estado. Essa limitação atinge, principalmente, a educação de

adultos evidenciando o afastamento da noção de cidadania, ou seja, de que cidadão é aquele detentor de direitos civis, políticos e sociais. Dessa forma, podemos inferir que a Constituição de 1967, deixava de fora uma grande camada da população da cidadania plena.

A década de 80 trouxe a redemocratização e, em 1985, o MOBRAL foi extinto em meio a CPI (Comissão Parlamentar de Inquérito) e corrupção. Terminou também sob forte crítica dos educadores, que alegavam que, a partir do momento em que o MOBRAL não previa a continuidade dos estudos, para além da alfabetização, muitos sujeitos “desaprenderam” a ler e escrever.

Com a extinção do MOBRAL, temos a criação da Fundação Educar, ainda em 1985. Essa, ao contrário da anterior, estava ligada ao Ministério da Educação, mas funcionava apenas com a função de supervisionar e acompanhar os recursos destinados para entidades que se propusesse a executar programas de alfabetização. Ironicamente, foi extinta em 1990, no Ano Internacional da Alfabetização. Desse momento em diante, o governo deixa de ser um articulador nacional e indutor de políticas para a EJA.

Retomando o final da década de 1980, a Constituição de 1988 é reconhecida como a “Constituição Cidadã”. Essa traz como avanço um capítulo próprio para a Educação. Conforme ressaltado por CURY (2000 citado por CARLI, 2004) o direito à educação aos maiores de 14 anos é garantido mediante exigência, ou seja, a pessoa teria que ter consciência de seu direito para exigí-lo.

Mesmo considerando questionável essa posição posta pela lei, em relação ao jovem e ao adulto que, para usufruir de um direito, necessitam exigí-lo, é através deste art. 208, §1º e do inciso I do art. 205 que a EJA se beneficia com a positivação de um direito negado, ao longo da história da educação no Brasil. (CARLI, 2004, p. 62-63)

A Lei 9394/96 inclui a EJA como modalidade da educação básica, enquanto a Lei 9424/96 regulamenta o FUNDEF. Contudo, esse Fundo exclui a EJA e a educação infantil de seus benefícios. Dessa forma, uma vez que a EJA não foi priorizada, houve uma retração de oferta de matrículas para essa modalidade. Houve, além disso, uma reação de alguns Estados, que acabaram por incluir os jovens e adultos nas matrículas do ensino fundamental regular, contudo, sob a forma

de classes de aceleração. À época, a justificativa para essas ações era a falta de dados indicadores sobre a EJA. Atualmente, o FUNDEF foi substituído pelo FUNDEB, que, mesmo ainda diferenciando a EJA das demais modalidades de ensino, já prevê orçamento para esses alunos.

Dessa forma, diante de uma história da educação escassa e restrita, chegamos ao início do século XX com uma imensidade de pessoas analfabetas. Como salienta PAIVA (1987) os sistemas educacionais refletem a sociedade nas quais estão inseridas. Os movimentos educativos brasileiros acompanham a situação política e as disputas de poderes, nas diferentes épocas. Portanto, as conquistas e os retrocessos da área estão sujeitos aos grupos que assumem o poder.

DI PIERRO, JOIA & RIBEIRO (2001) esclarecem que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em sua trajetória histórica vem deixando de lado seu caráter de educação compensatória e assumindo o papel de uma educação continuada. O homem tem o direito à educação em qualquer idade. A esse direito se soma a necessidade imposta pela Sociedade da Informação, caracterizada por mudanças rápidas e que requer sujeitos capazes de buscar e assimilar novos conhecimentos. Nesse ponto, o pleno domínio da capacidade de leitura é primordial, como também assinala SOARES (2002).

Diante desse contexto, a Lei 9394/96, na seção V – Da Educação de Jovens e Adultos, no artigo 37, estabelece que a “educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Esse artigo vem reafirmar o direito a educação a todos os brasileiros, independente da idade, e em caráter público.

A Lei 9394/96 representa um marco para a EJA, uma vez que amplia seu conceito (SOARES, 2002). A Educação de Jovens e Adultos deixa de ser uma mera “instrução” e torna-se realmente uma formação para esses sujeitos.

Ainda dentro das questões legais da EJA, temos o Parecer 11/2000, que regulamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Esse parecer estabelece três funções essenciais para essa modalidade:

1. Função reparadora, ou seja, que se refere à conquista de um direito social, negado na infância.
2. Função equalizadora, que se propõe a garantir uma redistribuição do conhecimento, a fim de proporcionar mais chance de acesso e permanência na escola.
3. Função qualificadora, que se propõe a adequar a educação aos preceitos da UNESCO de educação continuada.

A atual sociedade traz para a EJA a necessidade de um aprendizado que vá além da simples alfabetização.

Frente às demandas do mundo contemporâneo, o novo paradigma da Educação de Jovens e Adultos sugere que a aprendizagem ao longo da vida não só é um fator de desenvolvimento pessoal e um direito de cidadania, mas também uma condição de participação dos indivíduos na construção de sociedades mais tolerantes, solidárias, justas, democráticas, pacíficas, prósperas e sustentáveis. (PEDROSO, 2008, p. 69)

Conforme GADOTTI (2007), na atualidade, é possível perceber que o Estado retraiu sua atuação na EJA, ampliando os setores da sociedade civil. Assim, se presencia uma ampliação e diferenciação de programas. Continuam as experiências de educação popular por setores vanguardistas da Igreja, assim como houve um aumento de agências civis de trabalho pedagógico, bem como, de iniciativas populares (educação sindical, educação política, etc.).

Após a conferência de Hamburgo, em 1997, a educação de adultos se consolidou em duas vertentes principais: a escolarização, onde o direito à educação básica é garantido a todos e a educação continuada, que garante o aprendizado por toda vida, bem como o direito ao educador de se manter em constante formação (PAIVA, 2006). A educação continuada está alinhada com a Sociedade da Informação, onde o grande fluxo informacional traz mudanças e transformações constantes na vida de todos.

Através de uma análise do percurso histórico da EJA, percebemos que traços marcantes da nossa cultura estão arraigados em todos os conceitos e ações: o analfabeto é visto como um coitado, cego, necessitado de ajuda, com o qual campanhas de cunho voluntário podem contribuir. Mesmo o Governo Lula, que

ampliou o debate e atenção sobre a EJA, ainda traz consigo esses ranços, conforme sinaliza RUMMERT e VENTURA (2007) ao analisarem os programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola.

Observa-se que os baixos níveis de escolaridade da população continuam sendo tratados de forma secundarizada, com ações descontínuas e, predominantemente, resumidas às iniciativas de alfabetização. Pode-se afirmar, nesta fase ainda preliminar dos estudos [sobre os referidos programas], que a lógica que preside ambos os programas reedita o mesmo viés discriminatório que tem orientado essa modalidade de ensino ao longo da sua história. (RUMMERT e VENTURA, 2007, p. 40)

Sendo a EJA uma modalidade de ensino estabelecida e com características tão peculiares, os professores atuantes nessa modalidade devem refletir sobre sua prática profissional. A questão do analfabetismo não pode ser analisada apenas como uma questão pedagógica e sim, uma questão de negação de direitos (PEDROSO, 2008; GADOTTI, 2007). Portanto, o educador da EJA tem que ter essa realidade em mente, respeitando as condições culturais dos alunos.

Eles [os educadores da EJA] precisam fazer o diagnóstico histórico-econômico do grupo ou comunidade onde irão trabalhar e estabelecer um canal de comunicação entre o saber técnico (erudito) e o saber popular. (GADOTTI, 2007, p. 32)

Os resultados de avaliações como Saeb e Prova Brasil comprovam que os avanços educacionais dos indivíduos são influenciados por todo contexto no qual o aluno está inserido (RIBEIRO, 2007). Essa constatação remonta as reflexões de Morin (2006) ao constatar que a realidade é complexa e a educação deve estar preparada para lidar com essa complexidade.

Analisando a EJA na Rede Municipal de Belo Horizonte, constatamos que ela está assegurada pelo Decreto Municipal nº 12.428, de 18 de julho de 2006, mas essa modalidade é encontrada na Rede antes disso. O decreto segue a Legislação Federal na fixação da idade para atendimento à Educação de Jovens e Adultos:

Art. 8º - As escolas da Rede Municipal de Educação, quando ofertarem o ensino fundamental ou médio na modalidade de educação de jovens e adultos, devem observar os seguintes parâmetros:

I – para conclusão do ensino fundamental, idade mínima de quinze anos;

II – para conclusão do ensino médio, idade mínima de dezoito anos.
(BELO HORIZONTE, 2006)

A questão da idade é muito importante de se registrar, uma vez que podemos perceber diferenças entre o perfil de jovens e adultos. Como destaca RUMMERT e VENTURA (2007), a nova LDB, ao reduzir a idade mínima da EJA, trouxe novas contradições para essa modalidade de ensino.

A redução das idades mínimas para a realização de exames supletivos, de 18 para 15 anos no Ensino Fundamental e de 21 para 18 anos no Ensino Médio, constituiu uma mudança significativa que corroborou para a desqualificação desta modalidade de ensino e da própria escola, uma vez que se privilegiou a idade mínima para a certificação em detrimento dos processos pedagógicos sistemáticos. (RUMMERT e VENTURA, 2007, p. 32)

Na Rede Municipal de Belo Horizonte, a EJA objetiva assegurar o direito à educação escolar a jovens e adultos que, seja por qual for o motivo, não tiveram a oportunidade de freqüentar ou de concluir a educação básica. Essa oferta está de acordo com o cumprimento do dever do poder público, que, desde a Constituição de 1988 deve prover educação básica a todos. O cumprimento desse direito assegura a uma camada já desprivilegiada da sociedade sua inserção e participação em um dos direitos à cidadania.

Podemos considerar que o Município de Belo Horizonte se preocupa com a escolarização dos adultos desde 1971, ano da instalação do primeiro curso regular de suplência no âmbito municipal. Juntamente com o alargamento dos direitos presenciados na década de 90, o ensino destinado a jovens e adultos na RMEBH também se expandiu.

A implantação, a partir de 1995, da Escola Plural colaborou para se estabelecer um olhar mais atento às múltiplas dimensões da formação dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos.

Os eixos norteadores do programa foram objeto de discussões nas escolas e se constituíram em referências também para se repensar a prática pedagógica no interior da EJA. Nesse mesmo ano foi realizado pela SMED um Seminário de Educação de Jovens e Adultos, envolvendo representantes das escolas, que efetivou reflexões sobre as dimensões formadoras da vida adulta. (BELO HORIZONTE, 2002)

A regulamentação da maioria das escolas da RMEBH para atendimento à modalidade da EJA se deu a partir de 2000.

Podemos verificar que a trajetória da EJA se mostra repleta de avanços e retrocessos. As dificuldades que essa modalidade enfrenta vão além da escassez de recursos. É preciso ter em mente que se trata de um perfil de aluno diverso da educação infanto-juvenil, o que requer adequações em vários aspectos, desde a formação do professor ao material didático a ser utilizado.

Nesse contexto, também a biblioteca escolar deveria repensar sua atuação. PEDROSO (2008) conclui em seu trabalho a necessidade de interlocução da Ciência da Informação com a Educação, de forma a colaborar para que os docentes lidassem melhor com as informações disponíveis, atingindo a competência informacional, buscada atualmente pelas bibliotecas escolares. Essa mesma interlocução seria importante com a Biblioteconomia, de modo que ambos os profissionais adquirissem consciência do potencial da biblioteca escolar para a formação dos discentes.

Ainda face a esta realidade, podemos retomar Flusser, que defende que a biblioteca realmente pública deveria voltar-se para o não-público, para os marginalizados e desprovidos de condições de escolha e de consumo. Para se aproximar do não-público, a biblioteca verdadeiramente pública deve buscar igualar a sua linguagem com a linguagem dos seus novos usuários. Ou seja, para atender ao público da EJA, a biblioteca, seja ela pública ou escolar, deveria se ater ao perfil dos alunos, diante de todas as suas especificidades.

A realidade das bibliotecas escolares no contexto da EJA é o que verificaremos através da pesquisa, apresentada posteriormente no trabalho.

5 METODOLOGIA

A partir de um certo ponto, não há retorno.
Este é o ponto que é preciso alcançar.

Franz Kafka

A produção do conhecimento, conforme SILVA e PINTO (1986), passa por três “atos epistemológicos”, sendo eles: (a) a ruptura com o chamado senso comum, (b) a construção de seu objeto e suas teorias e (c) a verificação, preferencialmente pelo método empírico, das teses e teorias elaboradas. As ciências sociais iniciam com a ruptura ao que é familiar, ao que é aceito pelo senso comum. Porém, a construção do objeto das ciências sociais coloca-se ainda mais peculiar, pois, como nos lembra MINAYO (2004), “o objeto das Ciências Sociais é complexo, contraditório, inacabado, e em permanente transformação (p. 22)”.

A pesquisa é a prática primordial para a construção do conhecimento. GIL (2006) ressalta que a pesquisa é necessária para a busca de informações a fim de resolver algum tipo de problema.

MINAYO (2004) conceitua a pesquisa como “atividade básica das Ciências”. “É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados”. (p. 23)

Aprofundando no processo de conceituação, a autora destaca que a Pesquisa Social, tal como as Ciências Sociais, ainda é jovem, o que causa certos problemas em relação à delimitação de seu campo e de suas teorias.

Parece claro que as Ciências Sociais têm, em geral, um desafio extra ao elaborar o conhecimento por meio de pesquisas. O investigador se depara com uma ciência jovem, na qual as teorias e os métodos estão sendo definidos e re-definidos, com um objeto em constante mutação.

Na busca por se reconhecer como Ciência propriamente dita fez com que muitas pesquisas em Ciências Sociais não obtivessem êxito devido ao fato de acreditar ser possível a perfeita adaptação de teorias e métodos das Ciências Naturais. Realmente, a separação objetiva entre pesquisador e objeto é necessária, mas não totalmente livre das influências subjetivas.

Diante dessa questão, BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON (1999) apresentam a noção de “vigilância epistemológica” que deve acompanhar o pesquisador em todo momento. Lidar com um objeto mutante e inacabado se torna ainda mais complexo ao se acrescentar a questão da linguagem. É preciso estar atento para que as pré-noções do pesquisador não influam de maneira negativa nas noções apreendidas com o trabalho e nas conclusões finais.

A pesquisa emprega teorias e métodos a fim de responder seus problemas e colaborar na formação do conhecimento científico.

A pesquisa em Ciências Sociais tem características próprias, uma vez que seu objeto pode se confundir com o próprio pesquisador. Diferente das Ciências Naturais, as Ciências Humanas e Sociais não têm a possibilidade de isolar seu objeto e analisá-lo friamente. Essa questão perpassa o desenvolvimento histórico das Ciências Sociais, desde o paradigma positivista até as correntes marxistas.

LAVILLE e DIONNE (1999) conceituam a teoria como generalizações das generalizações. A teoria é a “explicação geral de um conjunto de fenômenos” (p. 93). As teorias possuem valores explicativos e analíticos, podendo se constituir em teorias científicas e teorias do social ideal.

Com relação ao método, como bem salienta MARCONI e LAKATOS (2007)

todas as ciências caracterizam-se pela utilização de métodos científicos; em contrapartida, nem todos os ramos de estudo que empregam esses métodos são ciências. Dessas afirmações, podemos concluir que a utilização de métodos científicos não é da alçada exclusiva da ciência, mas **não há ciência sem o emprego de métodos científicos.** (p. 44)

LAVILLE e DIONNE (1999) salientam que trabalhar com método e rigor implica em assegurar confiança à pesquisa. Partindo da etimologia, explicam que o

método é um caminho para se chegar a alguma resposta. O método propõe procedimentos, regras, para a orientação da pesquisa a fim da realização do trabalho de forma eficaz. A metodologia é o estudo dos princípios e dos métodos de pesquisa. É importante no momento de se estudar o quadro de referência utilizado, pois este vai estabelecer a teoria e a metodologia empregadas. As Ciências Sociais têm métodos tradicionalmente utilizados, de acordo com a teoria empregada.

Diante dessas perspectivas e partindo da afirmação de MINAYO (2001), de que o objeto das Ciências Sociais é essencialmente qualitativo, o presente trabalho caminhou por esse percurso no intuito de atingir seu objetivo.

Em virtude de seu objeto,

Ela [pesquisa qualitativa] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p. 22)

Ainda apoiado nas reflexões de MINAYO (2004), a pesquisa qualitativa possui no trabalho de campo uma etapa essencial, bem como a necessidade de se relacionar com as pessoas, que compõem o universo da pesquisa. Dessa, forma, “na pesquisa qualitativa a interação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados é essencial” (MINAYO, 2004, p. 105).

O presente trabalho se propôs a verificar a situação da biblioteca escolar no contexto da EJA. Assim, era necessário estudar a inter-relação que se pode estabelecer entre dois contextos que possuem histórias complexas, e que são muitas vezes deixados a margem do processo. Essa perspectiva torna o trabalho ainda mais instigante.

A Prefeitura de Belo Horizonte se mostrou preocupada em regulamentar muitas ações voltadas à educação como um todo. Dessa forma, pesquisar em um contexto no qual, tanto a Educação de Jovens e Adultos, quanto a biblioteca escolar, estão amparadas legalmente, possibilitaria um campo fértil para a compreensão desses processos na concretude da prática.

Dentro do universo pesquisado, se optou por escolher três escolas municipais nas quais se desenvolveu a pesquisa. As escolas selecionadas foram: Escola Municipal Caio Líbano Soares, Escola Municipal Padre Edeimar Massote e Escola Municipal Carmelita Carvalho Garcia. Dessa forma, é importante conhecer os universos pesquisados.

5.1 Escola Municipal Caio Líbano Soares

A Escola Municipal Caio Líbano Soares – EMCLS – localiza-se no bairro Santo Antônio, regional Centro-Sul de Belo Horizonte. Foi fundada em setembro de 1991, na gestão do então prefeito Eduardo Azeredo, atendendo a uma demanda interna da própria PBH, onde muitos funcionários reivindicavam uma escola para que estes pudessem retomar os estudos.

Inicialmente a escola recebeu o nome de Escola Municipal Caio Líbano Soares de Estudos Supletivos e atendia 10 (dez) turmas de ensino fundamental noturno, na modalidade de suplência e supletivo. Posteriormente passou a atender também o ensino médio e ampliou seus horários para manhã e tarde.

A escola busca atuar em coerência com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. Atualmente outras escolas de Belo Horizonte atendem no ensino noturno com a modalidade da EJA, contudo a EMCLS foi a primeira instituição escolar criada pela RMEBH para atendimento exclusivo a esse público, composto por trabalhadores do mercado formal e informal, desempregados, sujeitos que se afastaram ou interromperam seus estudos por vários anos. Muitos são jovens que não interromperam seus estudos, mas que foram excluídos de várias outras escolas por diferentes motivos.

Com relação ao público atendido pela EMCLS, o mesmo se caracteriza por receber sujeitos dispersos por toda região metropolitana de Belo Horizonte, ou seja, a escola não se preocupa em atender apenas a comunidade de seu bairro

específico. Essa peculiaridade se deve, principalmente, pela localização da escola na regional centro-sul. Assim, muitos alunos saem direto do serviço para a escola e somente depois da aula retornam para suas casas nos mais diversos pontos da região metropolitana.

Atualmente a escola atende cerca de 1.400 alunos em três turnos: manhã, tarde e noite.

A escola ocupa dois andares do prédio da R. Carangola, 288, no Bairro Santo Antônio. No 5º andar possui 21 salas de aula, com área média de 36m², sala de coordenação pedagógica, sala de auxiliares de serviços gerais e porteiros, banheiro masculino, banheiro feminino, laboratório de ciências e aulas práticas, sala de artes e cozinha. No 6º andar encontram-se a sala de secretaria escolar, sala de mecanografia, sala de vídeo, laboratório de informática, sala de direção, biblioteca escolar, sala de professores e sala de informática para professores e funcionários. Além dessas instalações, a escola compartilha com as demais escolas do Centro Educacional Professor Arthur Versiani Velloso (CEPAV) o refeitório dos alunos, o ginásio coberto e quadra externa para práticas educativas, esportivas e recreativas.

Conforme o Projeto Político Pedagógico da escola, apesar da infra-estrutura hoje existente, admitem a necessidade de construção e de preservação da estrutura atual. Essas alterações visam adequar o espaço a seus alunos, principalmente aos que possuem necessidades especiais.

A formação do corpo docente, coordenação e direção da escola são determinadas por critérios normativos da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED-BH), contudo, é necessário refletir sobre o perfil desses profissionais que atuarão com uma modalidade de ensino específica, ou seja, a Educação de Jovens e Adultos.

Conforme dados coletados na escola, e também presentes no PPP da mesma, todos os professores possuem nível superior completo e uma grande parcela possui pós-graduação, tanto *lato sensu* (especialização) quanto *stricto sensu* (mestrado).

A EMCLS estabelece em seu PPP que seus alunos são vistos como cidadãos portadores de direitos e sujeitos sociais concretos, com histórias de vida, cultura, valores, competências, ou seja, são sujeitos que trazem consigo uma bagagem de conhecimentos anteriores que não podem ser ignoradas. A escola se preocupa em atender da melhor maneira possível esse público que carrega consigo uma carga de negação e empecilhos relacionados ao direito à educação. A escola reconhece as especificidades do público da EJA e busca atuar dentro desta perspectiva.

O PPP da escola, quando trata da concepção do trabalho a ser desenvolvido, destaca em um dos itens a preocupação em preparar os alunos para o uso de diferentes fontes de informação e de recursos tecnológicos, de forma a contribuir tanto para a sua formação quanto para a ampliação de seu conhecimento. Na perspectiva da escola, a biblioteca é um dos locais privilegiados para que essas ações se desenvolvam.

Tendo a EMCLS a especificidade de ser a única no município de Belo Horizonte a se dedicar exclusivamente à EJA, sua participação na pesquisa se mostrou importante e esclarecedora.

5.2 Escola Municipal Padre Edeimar Massote

A Escola Municipal Padre Edeimar Massote se situa no bairro Coqueiros, regional Noroeste de Belo Horizonte.

O bairro Coqueiros originou-se de uma fazenda – a Fazenda dos Coqueiros -, que englobava os atuais bairros Pindorama, Novo Progresso, Glória, Novo Glória, São Salvador, Coqueiros e Padre Eustáquio. Com a morte do proprietário da fazenda, senhor José Soares Costa, em 1906, esta foi dividida entre seus 12 filhos, que acabaram por contribuir para o povoamento da região, loteando a fazenda e revendendo os terrenos herdados.

Dentre as muitas carências do bairro Coqueiros na década de 80, a falta de escolas públicas era bastante clara, o que forçou que a Prefeitura de Belo Horizonte

alugasse o espaço físico do Colégio Palmeiras (particular), localizado neste bairro, para a implantação da EMPEM. Posteriormente, a PBH optou por comprar o colégio, de forma a manter a EMPEM. Nesse momento o bairro também possuía, a Escola Municipal Luigi Toniolo, fundada no final da década de 70, que atendia aos alunos de 1ª à 4ª séries.

Dessa forma, o local onde se situa a EMPEM era um colégio particular chamado, então, de Colégio Palmeiras. O colégio foi fundado em 31 de março de 1964, e àquela época atendia somente o pré-escolar e o então primeiro grau. A partir de 1974, passou a atuar no ensino do 2º grau, com os cursos de Magistério, Auxiliar de Contabilidade e Auxiliar de Laboratório Químico. Funcionou por 16 (dezesesseis) anos, com esse nome e como instituição de ensino privada.

Em 1982, a carência de escolas no bairro Coqueiros era um dos problemas enfrentados pelos moradores da região. Nesse mesmo ano, o então prefeito Júlio Laender celebrou um contrato de aluguel do Colégio Palmeiras. Apesar do contrato ter sido assinado em 9 de novembro de 1982, somente em 24 de fevereiro de 1985, o jornal “Minas Gerais” publicou o decreto nº 4423 (datado de 22 de fevereiro do referido ano) que criava a nova escola que recebeu o nome de Padre Edeimar Pinto Massote.

A escola foi criada a fim de atender a demanda de alunos de 5ª a 8ª séries.

Conforme dados obtidos na escola, à época de sua fundação, ainda em meio à ditadura, sua proposta pedagógica refletia as bases autoritárias vigentes no cenário político da época. Desde sua fundação, manteve a fama de boa escola na região, contudo, o desempenho de seus alunos, refletido pelo alto índice de reprovação, demonstrava que a metodologia empregada pela escola não surtia o efeito esperado.

A redemocratização da sociedade brasileira, no final da década de 90, trouxe mudanças na situação da escola. As eleições diretas para diretor da escola representaram um avanço em todos os sentidos para a comunidade. Desde então, a EMPEM vem se empenhando em adequar seu sistema de ensino aos alunos

atendidos, de forma a buscar a manutenção da disciplina, porém aliada a um aprendizado real dos discentes.

A EMPEM é caracterizada, em sua história, como uma conquista dos moradores e um local de reivindicação de direitos. É bem avaliada no bairro, um dos mais carentes da regional Noroeste, pelo fato de se preocupar com a qualidade do ensino. Um ponto que se destacou no momento da opção por realizar a pesquisa nessa escola, foi o fato da mesma ter se tornado, recentemente, uma escola possuidora de biblioteca-pólo. Essa mudança, vista por muitos como uma certa “promoção”, trouxe alterações no funcionamento da biblioteca, inclusive, passando a possuir em seu quadro de funcionários uma bibliotecária.

5.3 A Escola Municipal Carmelita Carvalho Garcia

A Escola Municipal Carmelita Carvalho Garcia se localiza na periferia do bairro Ouro Preto. Funciona em três turnos e atende da educação infantil ao ensino fundamental. O 3º turno da escola é dedicado à Educação de Jovens e Adultos.

Atendendo a públicos tão distintos, a escola optou por elaborar um Projeto Político Pedagógico específico para a EJA. Essa atitude demonstra o reconhecimento por parte da escola de que a EJA possui características próprias, que demandam ações específicas.

Conforme o PPP da escola, a meta é a formação do indivíduo, com habilidades para conviver em uma sociedade a cada dia mais competitiva. Para atingir essa meta, a comunidade escolar acredita ser necessária a adequação do ensino, de modo que os alunos utilizem sua vivência pessoal no avanço dos conhecimentos, sempre de maneira gradual e consciente. Para tanto, estabelece um tempo escolar diferenciado, buscando uma melhor metodologia, estimulando sempre os alunos e trabalhando, inclusive, sua auto-estima.

Os objetivos da escola giram em torno da promoção da educação e da reconquista do espaço escolar pelo aluno da EJA, possibilitando que esse aluno

trabalhe com informações e conhecimentos que o auxiliarão em sua vida prática e no mercado de trabalho. Além do conhecimento considerado acadêmico, a escola se preocupa em passar valores como ética, solidariedade, paz e conhecimento dos direitos humanos para seus alunos.

Buscando se adaptar ao modo de vida de seus alunos, a escola mantém as matrículas abertas durante todo o ano. Essa prática se deve ao fato de ser habitual aos alunos dessa modalidade uma série de idas e vindas ao mundo escolar. Para que esses sejam enturmados, respeita-se o nível escolar apresentado ou se faz um teste de sondagem que indicará a melhor turma a recebê-lo.

A escola tem consciência de que o aluno da EJA é um indivíduo trabalhador e fora da faixa etária prevista para a escolarização. Esse aluno, apesar da trajetória escolar complexa e problemática na maioria dos casos, traz consigo uma bagagem de conhecimentos. Assim, a escola tem a responsabilidade de ampliar essa gama de informações.

No momento de elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola em 2008, foi realizada uma pesquisa para caracterizar os alunos atendidos àquela época. A pesquisa realizada naquele mesmo ano apontou que a maioria dos alunos (70%) possui mais de 21 anos, e são do sexo feminino (69%). A maioria é solteira, mas aproximadamente a metade tem filhos. Mais da metade (58%) está desempregado ou em emprego temporário. Verificou-se também o local de moradia desses alunos, sendo que 49% residem no bairro Jardim Alvorada, 29% no Ouro Preto, 12% no Engenho Nogueira e 10% no São José. As atividades desses alunos fora da escola, que mais ocupam seu tempo livre, é freqüentar o culto e assistir televisão. Os alunos relataram ainda que suas maiores dificuldades estão nas disciplinas de Português e Matemática. A pesquisa demonstra a preocupação da escola em adequar suas propostas pedagógicas ao público que será atendido.

Com relação aos professores, o PPP da escola destaca que este deve exercer seu papel como catalisador no processo de sistematização do conhecimento por parte do aluno. A escola acredita que o educador deve ter a sensibilidade

necessária para lidar com esses alunos, de modo a melhorar sua auto-estima, envolvendo-o no processo de ensino-aprendizagem.

Um fato marcante determinou a opção por realizar o trabalho nessa escola: a atuação da biblioteca no turno da EJA. Em sondagens preliminares, percebemos o potencial do trabalho desenvolvido com os alunos, sendo, inclusive divulgados em um blog. Essa movimentação da biblioteca nos fez acreditar que tínhamos um campo fértil para a pesquisa, o que nos fez selecionar a EMCCG como parte de nosso universo.

5.4 Preparando para a realidade

A interação ressaltada anteriormente por MINAYO (2004) foi iniciada no momento de se conhecer as escolas e suas bibliotecas, no momento de aplicação dos questionários com os professores e aprofundada no momento da realização das entrevistas.

A entrevista, como bem resalta CHIZZOTTI (2005), pode ser entendida como um diálogo preparado para responder aos objetivos pretendidos. Diante dessa perspectiva, preparamos 3 (três) roteiros distintos de entrevista, sendo um direcionado especificamente para os docentes, outro para os bibliotecários e um terceiro para os profissionais atuantes na biblioteca escolar (independente de serem professores em readaptação funcional ou auxiliares de biblioteca concursados).

As entrevistas foram agendadas e realizadas conforme a disponibilidade dos entrevistados, de forma a contar com a maior cooperação possível. Todos os segmentos receberam muito bem a proposta da pesquisa e buscaram colaborar dentro de suas perspectivas.

A partir das entrevistas realizadas, buscamos estabelecer algumas categorias que pudessem elucidar o pensamento dos sujeitos pesquisados e que, naquele momento, representavam, de certa forma, seus pares profissionais. As questões e as categorias pretendiam elucidar qual a visão que esses profissionais expressam

da biblioteca escolar, quais as potencialidades, dificuldades e caminhos a percorrer dentro desse espaço e pelos sujeitos que nelas atuam. Lembramos que todos esses aspectos são relacionados, nessa pesquisa, ao contexto da EJA.

Estabelecemos como categorias a serem verificadas o perfil dos alunos da EJA, as práticas pedagógicas para esses alunos, a questão do material e a do trabalho realizado pelos profissionais. Dentro dessas categorias, buscamos verificar a visão dos docentes, a visão dos profissionais atuantes na biblioteca, seus pontos de convergências, pontos de dissensões, além das possibilidades de avanços e desafios.

5.5 O universo da pesquisa em números

Como dito anteriormente, o presente trabalho foi realizado em 3 (três) escolas municipais de Belo Horizonte. A Escola Municipal Caio Líbano Soares, localizada na regional Centro-Sul da capital tem um característica marcante: atende somente ao público da EJA. São cerca de 60 docentes, atuantes em 3 (turnos): manhã, tarde e noite. São 5 (cinco) coordenadores: uma pela manhã, duas pela tarde e dois no turno da noite. A equipe da biblioteca, nos três turnos, é composta por 3 (três) professores em readaptação funcional e 2 (dois) auxiliares de biblioteca. Nessa escola são atendidos em torno de 1.300 alunos, devendo destacar-se que a flutuação, ou seja, as constantes entradas e saídas destes, é muito grande. No primeiro turno temos 10 turmas, no segundo turno, são 7 (sete) turmas e o terceiro turno, é o maior, com 19 turmas. A especificidade nessa disposição é que, nos 2 (dois) primeiros turnos os alunos de inclusão estão mais presentes, enquanto o noturno é formado basicamente por alunos trabalhadores. Em virtude desse panorama optamos por trabalhar nessa escola, somente com o terceiro turno, de modo que seja uma realidade mais próxima das demais escolas.

Já a Escola Municipal Padre Edeimar Massote localiza-se na regional Noroeste e conta com 12 professores atuantes na EJA e atende a aproximadamente 1.000 alunos nessa modalidade, que é oferecida pela escola no turno da noite. A

equipe da biblioteca nesse turno é composta por 2 (dois) pessoas, sendo, uma auxiliar de biblioteca e uma professora de readaptação funcional. Essa escola também possui 2 (dois) coordenadores para a EJA.

A Escola Municipal Carmelita Carvalho Garcia está na periferia do bairro Ouro Preto. Das escolas pesquisadas é a menor. São apenas 6 (seis) docentes e uma coordenação para a EJA, que também é ofertada no turno da noite. A escola possui uma auxiliar de biblioteca nesse turno e atende aproximadamente 130 alunos, destacando, novamente, a alta taxa de “flutuação” dos mesmos.

Diante desse contexto, iniciamos o trabalho com o seguinte universo:

- 3 escolas;
- 3 bibliotecários;
- 4 pessoas atuando na biblioteca, sendo 2 professores em readaptação funcional e 2 auxiliares de biblioteca;
- 42 professores atuantes na EJA⁶.

Inicialmente, foi aplicado um questionário com os professores para identificação e caracterização dos mesmos, a fim de se estabelecer aqueles que participariam da segunda fase, ou seja, da entrevista. A análise dos dados coletados mostrou que dos 42 professores, apenas 7 (sete) afirmaram possuir o hábito de levar seus alunos à biblioteca da escola. Diante dessa constatação, concluímos ser necessário estudar, também, aqueles que não se enquadravam no perfil de sistematicamente levar os alunos à biblioteca.

De modo geral, foi possível perceber que os professores, atuantes na Rede Municipal, têm uma boa formação acadêmica. Dentre os docentes identificamos muitos com pós-graduação (Especialização e Mestrado).

⁶ Na Escola Municipal Caio Líbano Soares, foram considerados apenas os 24 professores atuantes no turno da noite.

A partir desse panorama, definiu-se o parâmetro para participação na pesquisa. Dos 7 (sete) professores que afirmavam possuir o hábito de freqüentar a biblioteca, eram assim distribuídos: em duas escolas um professor em cada uma delas afirmaram utilizar a biblioteca, e na outra escola, 5 (cinco) professores se manifestaram. Para compor a amostra, optamos por realizar um sorteio, estabelecendo 2(dois) docentes na escola onde 5 (cinco) freqüentavam a biblioteca, acrescidos de 1 (um) de cada outra escola.

Diante dos demais docentes (35) que afirmaram não possuir o hábito de freqüentar a biblioteca com seus alunos, realizamos também um sorteio, estabelecendo um representante por escola.

Com relação à equipe atuante nas bibliotecas, optamos por entrevistar as 3 (três) bibliotecárias responsáveis por estas escolas, bem como todos os que trabalham neste espaço no turno da noite, indiferente se eram auxiliares de biblioteca concursados ou professores em readaptação funcional.

A partir dos parâmetros definidos ficou a amostra constituída da seguinte forma:

- 3 bibliotecárias;
- 4 profissionais atuantes na biblioteca escolar, sendo 2 professores em readaptação funcional e 2 auxiliares de biblioteca;
- 7 professores, sendo 4 que disseram serem freqüentadores da biblioteca com os alunos e 3 que informaram não ter esse hábito.

A seguir, apresentamos uma tabela para caracterizar os sujeitos participantes da entrevista.

TABELA 1 – Caracterização dos participantes da pesquisa

Nº Ent.	Idade	Sexo	Graduação	Tempo de formado	Possui Pós	Qual/Nível	Freqüenta a biblioteca
1	55	F	Supervisão e Administração	18	N		S
2	65	F	Biblioteconomia	35	S	Mestrado	-
3	45	M	Letras	20	S	Especialização e Mestrado	-
4	54	F	Ciências Biológicas e Biblioteconomia	25	S	Especialização	S
5	48	M	Química	23	N		N
6	56	F	Letras	35	S	Especialização e Mestrado	S
7	48	F	Biblioteconomia	6	N		-
8	50	F	Biblioteconomia	28	N		-
9	49	F	Letras	19	S	Especialização	-
10	47	F	Letras	26	S	Especialização	S
11	49	M	Letras	18	S	Especialização	N
12	37	F	Biblioteconomia	10 meses	N		-
13	55	F	Letras	34	N		N
14	28	F	Biologia	1	N		-

Estabelecidos o campo da pesquisa, os métodos a serem empregados e os sujeitos participantes, chegamos ao momento de verificar o que foi apurado na prática dos profissionais atuantes no contexto da EJA.

6 A ATUAÇÃO DA BIBLIOTECA ESCOLAR NA EJA: A REALIDADE PESQUISADA

Apenas quando somos instruídos pela realidade é que podemos mudá-la.
(Bertolt Brecht)

Entre o infinito do ideal e o concreto do real há um abismo. (G. W. F. Hegel)

Apesar do reconhecimento da importância da biblioteca escolar no processo de ensino-aprendizagem, sua atuação ainda demonstra ser tímida. Muitas são as possíveis razões para esse fato, sendo a falta de integração entre o bibliotecário e o professor um dos pontos a ser refletido.

Diante do reconhecimento dessa importância, a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, após a implantação do Programa da Escola Plural, iniciou um Programa de Revitalização das Bibliotecas Escolares na rede de ensino municipal. O referido programa parece indicar a importância dada à biblioteca escolar por parte dos profissionais da educação, atuantes na Secretaria Municipal de Belo Horizonte.

A realidade das escolas municipais de Belo Horizonte, onde todas são dotadas de uma biblioteca escolar, estando nesse espaço profissionais (bibliotecários e auxiliares de bibliotecas) nomeados através de concurso público, tornou esse um *lócus* interessante a ser investigado.

Com relação à Educação de Jovens e Adultos, conforme visto no decorrer da história dessa modalidade de ensino, as dificuldades enfrentadas foram grandes, marcando sua trajetória por avanços, e ainda, por muitos retrocessos. Também nesse ponto a Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte possui sua atuação definida em Lei, de forma a garantir a continuidade do processo, contribuindo para que esse fosse um local propício para o desenvolvimento da pesquisa.

A partir das informações coletadas na realidade, estabelecemos categorias de análise, a fim de buscar uma melhor compreensão das questões levantadas. Essa análise é nosso próximo ponto.

Para uma melhor compreensão, estabelecemos a seguinte legenda para os entrevistados:

Número da entrevista + P – Professor

Número da entrevista + B – Bibliotecário

Número da entrevista + A – Auxiliar de biblioteca

Número da entrevista + R – Professor em readaptação funcional.

Dessa forma, passaremos a análise dos dados obtidos, dentro das respectivas categorias de análise.

6.1 O perfil dos alunos da EJA

Para se chegar a conclusões a respeito da atuação da biblioteca escolar no contexto da educação de jovens e adultos é necessário verificar qual a imagem que os profissionais elaboram para esses alunos. Esse perfil foi delineado no decorrer das entrevistas e mostra semelhanças, tanto entre os docentes quanto entre os profissionais atuantes na biblioteca. Pode-se verificar, também, conceitos similares aos encontrados na literatura da EJA.

6.1.1 A perspectiva docente

Conforme as falas dos docentes pesquisados, o público da EJA é formado por alunos adultos e trabalhadores. A questão do trabalho acaba por interferir no tempo

que os alunos dispõem para se dedicarem aos estudos, conforme se comprova pela seguinte fala

Porque quando você fala “Vocês vão ler um livro”, eles já falam “ah... não tenho tempo”, que não vai dar prá fazer. (Entrevistado 13P)

Os docentes apontam, também, para caracterizar o aluno da EJA, a diferença na forma de aprendizagem destes alunos, o que demanda a adequação da metodologia apresentada, bem como, a necessidade de se empregar um ritmo moderado às atividades escolares, conforme se comprova pela fala;

Ah... todos os alunos da noite... eu fazia era esse tempo diferenciado... eu usava com eles... buscava adequar ao ritmo deles... mais moderado... (Entrevistado 06P)

Uma informação interessante apurada nas entrevistas foi relativa à idéia que os alunos da EJA possuem da escola. Alguns docentes relatam que a maioria dos alunos ainda acredita que a escola é feita pelo professor, detentor do saber, cabendo aos alunos prestarem atenção e copiarem o que for escrito no quadro.

Aula pra eles é cuspe e giz... (Entrevistado 06P)

Eles acham que você está dando aula se estiver escrevendo no quadro e dando matéria, mesmo que eles não compreendam aquilo. (Entrevistado 13P)

Os alunos também ainda se prendem ao livro didático.

Parece que é bobo isso, mas tem muito aluno que não sabe consultar índice de livro. Mas não sabe mesmo! Eles acham que é obrigação do professor dar a página. (Entrevistado 04P)

Apesar da característica marcante da EJA ser a de alunos muitas vezes adulto, trabalhador, disposto a recuperar o tempo perdido, ficou claro nas falas dos docentes que está ocorrendo uma mudança nesse perfil tradicional. Como muitos ressaltam, está aumentando o número de alunos mais jovens, ainda adolescentes, nessa modalidade de ensino.

O público do noturno também já está ficando novinho. (Entrevistado 04P)

E a cada vez quem procura a EJA são os mais novos... (Entrevistado 06P)

Então eu acho que a tendência é de mais velhos é acabar. E a gente ficar só com os novos aqui... os jovens... (Entrevistado 10P)

Essa mudança no perfil traz consigo, além de uma mudança nos modos de atuação, uma certa dificuldade de relacionamento entre alunos com histórias e vivências bastante distintas. Essa situação já ocorre nas escolas, como se pode verificar:

Nós não estamos gostando, que estão vindo alunos muito jovens... e não é o perfil... da escola a noite. Eu acredito que a escola a noite é do aluno trabalhador mesmo... e não aquele que tem quase idade do ensino médio... aí é pixação, querem bagunçar, o recreio é chamando atenção o tempo todo... (Entrevistado 06P)

É... o perfil é diferente. O perfil é bem diferenciado... os alunos são outros... (Entrevistado 10P)

Portanto, podemos crer que, sob a perspectiva dos docentes, os alunos da EJA são adultos trabalhadores, ainda em sua maioria, contudo, está ocorrendo um processo de “rejuvenescimento”, uma vez que a Lei 9394/96, que rege a Educação no país, permite ao jovem de 15 anos a realização dos exames para conclusão do Ensino Fundamental. Essa mudança no perfil dos alunos vem causando alguns transtornos, inclusive de convivência entre os próprios alunos. Entre os alunos mais velhos nota-se a preocupação em recuperar o tempo perdido. Essa dificuldade decorrente da diminuição da idade mínima para EJA foi apontada também por RUMMER e VENTURA (2007) que afirmam que a LDB privilegiou o certificado às práticas pedagógicas.

Percebe-se, ainda, que esses alunos trazem consigo uma visão de escola nos moldes tradicionais, onde o professor, detentor do saber, se posta em frente à sala de aula para transmitir ao aluno, preferencialmente pelo livro didático ou por anotações no quadro negro, todo o saber de que necessitam. Assim, para esses alunos, atividades que se diferem desse modelo é encarada como perda de tempo ou falta de compromisso do professor.

Uma vez traçado o perfil dos alunos através da visão dos docentes, é oportuno apresentar esse mesmo perfil, mas através da ótica dos profissionais atuantes na biblioteca escolar.

6.1.2 A perspectiva dos profissionais atuantes na biblioteca

Anteriormente apontamos uma visão do perfil dos alunos da EJA a partir da perspectiva dos docentes. Prosseguindo, se faz necessário apresentar o perfil desses mesmos alunos, contudo, a partir da ótica dos profissionais atuantes na biblioteca escolar dessas instituições.

Conforme as falas dos entrevistados, percebemos que se trata de alunos adultos, maduros e trabalhadores, conforme se pode comprovar pelas falas:

São os mais adultos, os mais maduros, a gente percebe isso...
(Entrevistado 03R)

O facilitador é que os alunos são mais maduros... (Entrevistado 14A)

[O aluno da EJA] que é adulto, que trabalha... (Entrevistado 07B)

Outra característica marcante, segundo esses profissionais é a timidez, o comportamento envergonhado desses alunos:

Porque o aluno da EJA ele já é tímido... (Entrevistado 08B)

E a EJA já tem as dificuldades dela mesmo... porque o adulto, ele é muito envergonhado... eles sentem que tem limitações. (Entrevistado 12A)

Esse aluno se mostra também muito interessado em aprender, em recuperar o tempo perdido, e, segundo os profissionais, fica até mesmo agradecido pela oportunidade de ter acesso ao livro. Contudo, esses alunos necessitam encontrar um sentido prático para as informações e atividades da escola:

Vendo os alunos da EJA a gente percebe que eles ficam muito satisfeitos de terem acesso ao livro. Mas, infelizmente, alguns, não todos. Eles valorizam o acesso. (Entrevistado 03R)

Eles querem aproveitar ao máximo o tempo perdido... (Entrevistado 14A)

Eles que estão fazendo EJA, eles sentem que precisam. Eles têm mais paciência. É um esforço esperado, eles querem mesmo, eles se interessam... (Entrevistado 02B)

Pro adulto o sentido prático... tem que ter o sentido prático (Entrevistado 12A)

Apesar dessa vontade de aprender e de alguns valorizarem o acesso ao material bibliográfico, os profissionais também ressaltam a dificuldade dos alunos com o tempo, o que, muitas vezes os faz não utilizarem a biblioteca da escola.

A maioria [dos alunos] trabalha, já chega aqui em cima da hora né... (Entrevistado 07B)

Eu acho que a noite, os meninos da noite, eles não procuram muito a biblioteca... e eles não procuram. (Entrevistado 09R)

Somado a esses aspectos, se salienta também que esses alunos são considerados mais tranquilos, demonstrando uma melhor noção de respeito, o que implica em menos problemas de disciplina. Contudo, esses alunos adultos também são considerados como mais autônomos, tanto no sentido de poder utilizar o espaço da biblioteca com o devido respeito às normas, quanto no momento de expressarem o que querem e, principalmente, o que não querem.

Porque é adulto ele teria condição de entrar aqui e fazer por conta própria sem fazer bagunça né (sic)... (...) Ele deixa claro que ele tem autonomia pra falar: não vou e pronto, acabou! (Entrevistado 08B)

O contato com o aluno aqui é tranquilo... bem tranquilo. (...) Os problemas se a gente for contar são mínimos, eles tem mais noção de respeito... (Entrevistado 03R)

Com esse perfil, mais velho, eu acho que a disciplina com eles é melhor... (Entrevistado 14A)

Apesar de viver um momento de conquista de um direito, o direito à educação, os alunos mais maduros da EJA também convivem com a questão da entrada nessa modalidade de alunos mais jovens. Esse convívio, como já mencionado nem sempre é bem aceito pelos profissionais e pelos alunos.

Porque o aluno da EJA é um aluno especial. (...) Ele vem de um momento diferente da vida dele, que ele num conseguiu, às vezes, teve vontade de estudar e não conseguiu... (Entrevistado 08B)

Eu acho que o problema da EJA maior é a questão do adolescente com a pessoa mais velha, do trabalhador com o menino que não trabalha (...) essa mistura, eu acho que atrapalha muito de desenvolver trabalho com a EJA, dos meninos se desenvolverem. (Entrevistado 09R)

A convivência entre alunos de idades bastante distintas se complica ainda mais quando outras questões estão envolvidas, no caso de alunos que vão para a escola para cumprir medidas sócio-educativas. Ou seja, além de perfis bastante

distintos esses alunos possuem motivações bastante diferentes para estarem no ambiente escolar.

Anteriormente o perfil dos alunos da EJA eram pessoas mais velhas, que não tinham estudado. Agora, lá não, tem muito aluno adolescente, aluno que a justiça obrigou a ir para a escola, que estão em medida sócio-educativa. Então, assim, [são] muitos [fatores] complicadores, bem mais que facilitadores... (Entrevistado 14A)

Assim, podemos concluir que, segundo a equipe atuante na biblioteca, os alunos da EJA, em sua maioria, são adultos, maduros, respeitosos e que valorizam o acesso aos livros. Contudo, a questão do tempo e por se tratarem de trabalhadores, muitas vezes o uso da biblioteca é restrito. Conforme esses profissionais, a entrada de alunos mais jovens, por vezes mesmo adolescentes, contrasta com o perfil de alunos mais velhos, trabalhadores e preocupados em recuperar o tempo perdido. Como OLIVEIRA (2001) destaca, o sujeito adulto da EJA se difere do jovem, já que este, na maioria dos casos, está inserido na cultura urbana.

Em alguns casos, fica-se diante do contraponto entre indivíduos que lutaram pelo direito ao acesso à escola e outros que estão nestas por imposição da justiça (no caso dos menores infratores em medida cautelar). Essa configuração torna o ambiente, por vezes, complexo.

6.2 As práticas pedagógicas: exigências

Apresentadas as características dos alunos da EJA, sob o prisma dos profissionais que atuam com esse público, deve-se verificar quais as práticas pedagógicas utilizadas para uma atuação mais eficaz. Sabe-se que, diante de um perfil específico como o anteriormente descrito, as exigências dessas práticas são muitas e distintas. Dessa forma, procederemos a análise das informações coletadas no decorrer das entrevistas.

6.2.1 A perspectiva docente

Inicialmente, é importante registrar que os docentes atribuem à biblioteca papel nas práticas pedagógicas desenvolvidas com os alunos da EJA, apesar da maioria desses mesmos docentes declararem não possuírem o hábito de frequentar a biblioteca com seus alunos. Encontramos professores que acreditam que é necessário utilizar todos os demais espaços oferecidos pela escola além da sala de aula. A biblioteca, nessa perspectiva é vista como o local propício para o incentivo e o trabalho com a leitura.

Faço uso da biblioteca como recurso de pesquisa (Entrevistado 04P)

Ah... o trabalho né (sic)... que eu faço de leitura né (sic)... da aproximação que as mesinhas facilita, é um clima silencioso, é um contato com os livros, um ambiente fora da sala... (...) temos que tomar os espaços que a escola tem. Tem biblioteca, computador, na sala de informática... e dos lugares onde os meninos podem ir, também a prioridade é a biblioteca... (Entrevistado 10P)

Encontramos, também, professores que acreditam ser possível utilizar a biblioteca como uma verdadeira sala de aula.

A gente tentou transformar a biblioteca em sala de aula às vezes, como a gente estudou na biblioteconomia mesmo. Quantas salas ali a gente não usava como sala de aula mesmo na hora da prática. Então a gente tem tentado isso. Como trazer, como usar a biblioteca mais como parte de aula, além de ser parte da pesquisa em si. (Entrevistado 04P)

Contudo, apesar dos professores atribuírem importância à biblioteca para sua prática pedagógica, os mesmos encontram dificuldades com os alunos, que, como já apontado na descrição de seu perfil, têm uma visão de escola como sendo a sala de aula, o professor e o quadro negro. Assim, muitos se mostram resistentes a atividades fora da sala de aula, inclusive na biblioteca.

É muito difícil, levar num teatro, num cinema, eles acham que estão matando aula... (Entrevistado 06P)

É que, os alunos do noturno, a grande parte deles, eles têm uma resistência às coisas, eles têm uma resistência... (Entrevistado 11P)

Contraditoriamente, encontramos professores que afirmam que o trabalho fora de sala de aula se mostra como um diferencial, e, inclusive, existem turmas que

aceitam e participam com entusiasmo dessas práticas. Diante dessa divergência entre os docentes, conclui-se que, apesar dos alunos chegarem à escola com uma idéia do que seja esse espaço, a forma de aproveitar as atividades oferecidas dependerá da maneira como essas atividades forem conduzidas pelos professores.

Eu trabalho mais saindo da sala de aula, que é um diferencial que a gente utiliza... ai facilita. (Entrevistado 10P)

Trabalhamos aqui com muita atividade extra-classe nós fazemos quase que mensal visitas a cidades históricas, cinemas, feiras, teatros. (...) Participam e a gente faz sempre até no domingo pra que não atrapalhe pra ninguém. (...) Quando você faz atividades com eles na biblioteca, sair do espaço da sala de aula, gostam. Esse ano eles mesmo falaram: “não vamos na biblioteca esse ano não?” (Entrevistado 01P)

Os professores buscam, através do trabalho de pesquisa e orientação, formar alunos mais autônomos para a seleção e interpretação de informações. Essa prática poderia contribuir para que esses alunos ultrapassassem várias barreiras com relação ao mundo Informacional.

Se o aluno sabe usar o suporte da informação, e interpretar a informação que ele encontra, (...). O aluno que vai fazer vestibular, por exemplo, se ele ficasse dependendo de orientador, ele tava (sic) perdido. (Entrevistado 04P)

Às vezes eu peço um trabalho de pesquisa, às vezes eu oriento. (...) É, trabalho com eles a pesquisa... basicamente isso. (...) Eles vão independentes uns dos outros, vão atrás. Marco para eles entregarem. (Entrevistado 05P)

Os professores têm ciência de que seus alunos possuem uma necessidade e uma visão de que estão na escola para recuperar o tempo perdido. Diante disso e tendo em mente que se tratam de alunos jovens e adultos, os docentes buscam adequar o conteúdo a ser ministrado às questões práticas e cotidianas.

Eu vou ficar ensinando, por exemplo, prá (sic) ele o que é célula, o que é isso ou o que é aquilo? Não. Eu estou muito mais preocupada em corpo humano e saúde. Como é o seu dia-a-dia, como é o seu cotidiano? Como é que a biologia pode estar contribuindo para esse sujeito. Então o programa é voltado para aquele adulto. Tem que ser mais prático prá (sic) ele. Então o nosso programa difere muito. (Entrevistado 04P)

Então a gente dá (sic) aquilo mesmo que eles vão usar na vida deles. (...) Às vezes você se pergunta, “porque eu to (sic) dando isso mesmo? Eles vão usar?” Eles já perderam tanto tempo... Aí eu volto outra vez, revejo tudo que eu estou fazendo; prá ver se eu não estou dando nada além do que ele vá usar. (Entrevistado 13P)

Os docentes partem do pressuposto que a realidade vivida deve ser motivo de debate por parte desses alunos. Não basta apenas focar o trabalho naquilo que efetivamente esses alunos utilizarão, mas é necessário promover um processo de reflexão neles.

É a realidade mesmo. Porque eu acho que o papel da EJA é esse mesmo: discutir... (Entrevista 11P)

Os docentes buscam as mais variadas formas de atender a esses alunos, desde o uso de notícias de jornais e revistas, uso de contos seguidos de júri simulado, uso de imagens, ou seja, os professores buscam adaptar estratégias para melhor trabalhar com seus alunos.

Então eu fazia com eles o seguinte, vamos escolher um livro, uma revista e tal e vamos explorar o que vocês acham que pode vir, o que o texto pode tratar a partir dessa ilustração. (...) [Pede para os alunos] trazer (sic) notícia de hoje. A gente faz um trabalho na sala de aula. (...) Uma mesma notícia veiculada nesse jornal, num outro jornal, na revista, pra ver como ela está sendo tratada. (Entrevistado 06P)

Eu participo daquelas resenhas [feitas pela auxiliar de biblioteca da escola]. Sempre pergunto: “qual foi o último livro que você leu?”, “traz sua resenha pra gente divulgar lá [na biblioteca]”... (...) Então, o que a gente faz na verdade é um trabalho com contos. Todo mundo trabalha com contos do Machado de Assis, como os contos são pequenos né (sic), e já assim, já estimula alguns pontos. A gente faz júri simulado com diversos contos do Machado de Assis, sempre tem um adultério né (sic) (Entrevistado 11P)

Trabalhando especificamente com a literatura, encontramos professores que ainda se pautam no modelo de leitura literária escolarizada, ou seja, o professor escolhe o livro e propõe uma atividade única para a turma inteira.

E a gente faz um trabalho com livro do mesmo autor, o mesmo título prá turma inteira. (Entrevistado 13P)

Os professores também buscam trabalhar em parceria, além de adaptar as estratégias utilizadas em outras modalidades.

O último trabalho que nós fizemos, eu [professora de Biologia] e a professora de Português, nós tentamos montar (sic), eu estava trabalhando em torno de medição. Aí eu tentei com o professor de Matemática (...). Aí juntei com a de Português, prá gente trabalhar a pesquisa e montagem de painéis, em cima de nutrição. Então é isso; você vai se organizando assim, em cima dos mais variados temas. (Entrevistado 04P)

Todo ano eu trabalho com literatura com eles, sempre com suporte de um professor. Esse ano tenho uma professora de Português. (...) [O

trabalho com a EJA] É diferente em nível de conteúdo e prática. (...) Então trabalho fazendo adaptações. (Entrevistado 01P)

Encontramos docentes que afirmam que, na EJA, se busca mais o acúmulo que a compreensão dos conteúdos, o que contradiz a maior parte das práticas docentes atuais e remonta a educação bancária.

Porque se usar as mesmas estratégias que uso no ensino regular, não os [alunos da EJA] atinge de jeito nenhum. (...) A gente trabalha mais com acúmulo que compreensão de dados... (Entrevistado 11P)

Dentre as ações sugeridas para um melhor uso da biblioteca, seria o estabelecimento de horários fixos ou a introdução no currículo da escola uma disciplina “biblioteca”. Dentre as ações já realizadas, uma que surtiu um bom retorno foi a inserção dos alunos da EJA na comissão de seleção de acervo para a biblioteca.

Talvez se tivesse um trabalho da biblioteca, própria, dentro da matéria deles [da grade curricular], se eles tivessem um horário de biblioteca... Eu acho que isso ia mudar um pouco. (...) Mas eu acho que, talvez, se tivesse dentro do ciclo deles, aula de biblioteca, igual era antigamente, acho que eles veriam aqui com um outro olhar. Eu penso assim, que ajudaria. (Entrevistado 13P)

Agora tem uma comissão aí de acervo. (...) E essa comissão no ano passado [2008] incentivou os alunos do noturno a participar também, como interlocutor entre a biblioteca e os colegas, então temos [no] ano passado algumas compras voltadas para o público da EJA. (Entrevistado 11P)

Podemos perceber pelas falas anteriores que os professores da EJA necessitam adaptar suas práticas pedagógicas ao perfil de seus alunos. Isso inclui o uso da biblioteca de variadas formas, o uso de materiais atuais como jornais e revistas, o uso de contos, por se tratarem de textos mais curtos. Pode-se verificar também, a busca pelo trabalho em conjunto, visando dar sentido aos conteúdos, de forma a minimizar a sensação de perda de tempo que muitas vezes angustia os alunos dessa modalidade. Certamente, as práticas desenvolvidas refletem o perfil dos alunos.

Porém, no que se refere às atividades desenvolvidas fora de sala de aula, percebemos que não há um consenso entre os docentes. Enquanto a maioria dos professores relatou que os alunos apresentam uma certa resistência em participar de atividades variadas, como a ida à biblioteca, alegando que sentem que estão

perdendo tempo na escola, encontramos docentes que relatam que os alunos se dispõem até nos finais de semana para essas atividades. Diante desse impasse, fica a impressão de que o desenvolvimento das atividades depende, em muito, do perfil do próprio professor. Portanto, essa é uma questão que poderia ser aprofundada através de novas pesquisas.

As formas de uso do espaço da biblioteca também são variados, uma vez que encontramos professores que, pelas práticas descritas, utilizam a biblioteca juntamente com seus alunos. Já outros professores indicam a biblioteca como uma possibilidade, mas não a usam diretamente. Ainda assim, todos os docentes afirmam que a biblioteca escolar é (ou poderia ser) uma ferramenta a ser utilizada para a prática pedagógica dos alunos da EJA.

6.2.2 A perspectiva dos profissionais atuantes na biblioteca

As práticas pedagógicas podem ser consideradas como atividades e reflexões básicas para a atuação como docente. Mas essas atividades e reflexões também se impõem aos profissionais atuantes na biblioteca a partir do momento que esta se encontra no contexto escolar. Dessa forma, verificaremos alguns pontos dessas práticas de acordo com esses profissionais.

Estando esses profissionais atuando na biblioteca escolar, o mundo da leitura assume uma importância vital. As atividades desenvolvidas muitas vezes têm como objetivo central o desenvolvimento do gosto e do hábito da leitura. Assim, pode-se mostrar tanto as possibilidades que o aluno encontra na biblioteca quanto o prazer que a biblioteca pode proporcionar com o uso de seu acervo.

Dá a oportunidade de descobrir, o que ele sozinho pode descobrir (sic). (Entrevistado 08B)

Tenho [trabalhado] no sentido de mostrar a eles o ambiente, para eles se sentirem a vontade, mostrar as possibilidades, mostrar que a leitura pode ser boa, pode ser prazerosa. (Entrevistado 03R)

Então, ela [a biblioteca] é extremamente importante para o aluno desenvolver habilidade de leitura (Entrevistado 14A)

Ainda com relação à biblioteca e à leitura, esses profissionais atribuem a estas variadas funções, como: a possibilidade dos alunos se tornarem autodidatas, além da constatação de que, o aluno que lê mais, se sai melhor em todas as disciplinas.

Eu considero a biblioteca um ambiente importante para o desenvolvimento do aluno autodidata, que prepara, [para] procurar o conhecimento por si próprio. (Entrevistado 14A)

Eu vejo que os meninos que mais vem aqui, que mais procuram, você pode ir olhar na sala, são os melhores alunos. Porque eles ganham essa autonomia na leitura, aí (sic) eles entendem Geografia, História, eles têm uma compreensão melhor. (Entrevistado 02B)

As estratégias utilizadas por esses profissionais também variam bastante, mas a questão da sensibilidade se mostrou como determinante. Os profissionais já perceberam que é através da emoção, da amizade, da conquista que esses alunos passarão a freqüentar e gostar tanto da biblioteca quanto da leitura.

É ter uma sensibilidade de lidar com esse aluno, porque ele já vem com uma certa dificuldade e, se o profissional da biblioteca não tiver uma sensibilidade e pontuar também na hora que ele vem na biblioteca, principalmente na hora da escolha dos livros, ele tem que ter essa sensibilidade para não espantar e, principalmente conseguir auxiliar no objetivo dele. (Entrevistado 08B)

Então, por exemplo, na hora de indicar livros tem que olhar o nível do aluno, o que ele vai dar conta, o que ele vai ser capaz de ler, o quê que ele vai gostar, vai interessar. Então eu pergunto o quê que ele gosta. Se ele falar que não gosta de nada, eu vou oferecendo né (sic). Se ele tender a algum tema, aí eu busco aquela, eu pego aquela linha. (Entrevistado 09R)

Os alunos criam vínculos com os profissionais, o que colabora para uma aproximação com o universo da leitura.

[A gente] incentiva muito a amizade. Aí (sic) eles vêm pra cá me ver, acabam sentando, lendo alguma coisa e a gente tenta cativar os meninos primeiro. Outra estratégia que a gente já usou foi trazer os meninos para ler alguma coisa. (Entrevistado 12A)

Dentre as estratégias citadas pelos profissionais, as que mais se destacam são a contação de histórias, as rodas de “causos”, os saraus e os trabalhos com poesia.

Eu já levei contador de história. Fiz a rodinha e tudo, quando a gente inaugurou o espaço. (...) Eu queria fazer assim uma roda de conversa, uma roda de casos, casos de roça né (sic)... (Entrevistado 02B)

Aí depois [de trabalhos na biblioteca] a gente fez uma assim (sic), contação de causos. (Entrevistado 12A)

Ainda encontramos profissionais que se baseiam na escolarização da leitura, ou seja, acreditam na necessidade de se cobrar algum produto da leitura desses alunos, no caso, uma resenha. Ainda nesse caso, as estratégias anteriores são defendidas também.

Aí, depois que eles faziam a leitura, eu pedia pra eles fazerem uma resenha pra mim. Aí, eu direcionava essa resenha. (...) [Poderia] promover mais eventos diferentes. Por exemplo, a noite, poderia ter mais contação de história, uma noite de poesia, uma recitação, um recital e tal. Eu acho que a verba da escola e da biblioteca poderia estar ajudando a fazer um trabalho diferenciado. (...) Então, agora eu montei um projeto que eu queria trabalhar com poesia, porque o ano passado eu já fiz essas resenhas, pra fazer uma coisa diferenciada. (Entrevistado 09R)

Outro item que é freqüentemente citado é a questão de projetos. Percebe-se que na escola, o trabalho por projetos é bastante disseminado, o que reflete na prática dos profissionais da biblioteca.

Assim, só se eu ficar mais [na biblioteca], mas eu não tenho tempo de fazer projeto, acompanhando projeto. Então o máximo que eu fazia era avisar, assim, comemorando data. (Entrevistado 02B)

É como se fosse educador, me sinto mais professora do que bibliotecária. Sempre pro lado da educação, de corrigir, de ensinar a pesquisar, de fazer projetos para chamar a atenção, revitalizar. É muito diferente. (...) Só funciona na base de projeto. (Entrevistado 12A)

Dentro das possibilidades pedagógicas da biblioteca, foi citada a importância do acesso aos livros como forma de melhorar a qualidade da educação. A biblioteca também é apontada como uma extensão da sala de aula.

Pro cara (sic) ter uma educação de qualidade, ter acesso a livros didáticos, literatura (sic). (Entrevistado 03R)

Então a biblioteca é o lugar, extensão da sala de aula, que dá possibilidade desse aluno (...) de aplicar aquilo que ele aprendeu em sala de aula também. (Entrevistado 14A)

Os profissionais atuantes na biblioteca procuram adequar sua atuação ao perfil dos alunos da EJA, uma vez que enfrentam uma série de dificuldades, como, por exemplo, a resistência dos alunos em atividades fora da sala de aula, a pouca freqüência destes à biblioteca e a sua “flutuação” no decorrer do ano.

[Tentamos] oferecer outra literatura [outros títulos de obras literárias] sempre assim igual, apresentar alguns livros, quando dá. [Fala com o aluno] “olha, você gostou desse?” Se ele gostou, oferecer um outro (sic) [livro semelhante]. (Entrevistado 14A)

Vou procurando adequar, conhecendo [os alunos]. (Entrevistado 02B)

Então, pra tirar eles pra teatro, pra cinema, pra outros tipos de cultura, é sempre mais difícil. A adaptação é mais difícil (...) E a EJA tem a situação de “Ah... eu fiquei um mês sem vim porque eu fiquei trabalhando até mais tarde...” Ai tem um monte de coisas pra recuperar e a biblioteca fica por último né (sic)... Ai depois “ah... eu fiquei doente, minha mãe num sei o que...” Ai some, aparece. Os meninos não têm uma frequência regular como as crianças. Tem meninos que somem aqui por 6 meses. (Entrevistado 12A)

Diante de tantas dificuldades, os profissionais buscam alternativas como o diálogo com os professores e alunos, a adaptação do ambiente e das possibilidades para esse público.

Tira os livros da tarde e coloca os livros mais voltados pro EJA. Mas a biblioteca assim, os murais são mais pra educação infantil. (...) A gente procura, por exemplo, o aluno vai devolver o livro, são poucos alunos que pegam livro emprestado, apresentar assim [outro livro]. (...) É, com eles, outra coisa também que a gente experimentou foi ir nas salas (sic) falar dos interesses deles. (Entrevistado 14A)

Converso com algumas professoras. (Entrevistado 02B)

Outra ação desempenhada por esses profissionais da biblioteca escolar é na busca por inserir esses estudantes ao ambiente da biblioteca, mostrando o sentido prático para do uso deste espaço.

Todo projeto que eu desenvolvo tem um sentido prático. (...) Olha, a [atividade] que mais deu certo, foi com a alfabetização. A gente trabalhou livros de imagem e a partir de livros de imagens, produção de textos oral, e interpretação utilizando quebra-cabeça, cruzadinhas e aprimoramento da escrita, reconhecimento de letras, de palavras simples. (...) Foi o [projeto] do carnaval, que foi muito legal, a gente juntou todo mundo. Pelo menos houve uma interação assim, entre a biblioteca, a escola e os meninos. (Entrevistado 12A)

Assim, os profissionais da biblioteca exercitam em determinadas circunstâncias o papel de educadores. Buscam atuar com práticas pedagógicas, diante de um perfil de alunos bem específico e heterogêneo que é o público da EJA. Com a finalidade de desempenharem de maneira mais adequada esse papel de educadores, atuam com sensibilidade, adaptam suas estratégias e buscam apoio

junto aos docentes. As dificuldades aparecem, principalmente, no que diz respeito à complexidade de se inserir esses alunos no ambiente da biblioteca.

Os alunos da EJA, como verificamos por seu perfil, têm uma atitude ainda tímida diante do espaço da biblioteca. É necessário que os profissionais desse ambiente conquistem os alunos, através de atividades e atitudes flexíveis e adaptadas aos mesmos.

Dessa forma, verificamos o empenho dos profissionais na utilização dos meios a sua disposição, desde livros de imagens até os jornais diários. Para atingir esse público, a elaboração de projetos se mostra uma ferramenta importante. Mas, esses projetos necessitam de uma relação prática com a realidade, para que todo o trabalho desenvolvido faça sentido para esses jovens e adultos e os estimulem a realmente participar das ações propostas pela escola. A questão da ação através de projetos deve ainda ser refletida, uma vez que os profissionais atuantes na biblioteca expressam dificuldades variadas com relação a estes projetos, desde a falta de parceria com os professores até a falta de treinamento para desenvolver tal atividade.

6.3 Material pedagógico

Como dito anteriormente, para se desenvolver práticas pedagógicas é necessário possuir (ou buscar) o material pedagógico adequado. Lembramos que, para a atuação na EJA, os profissionais já expressaram suas idéias e ações sobre o perfil desses alunos, que influem diretamente nas práticas pedagógicas adotadas.

Veremos a seguir a perspectiva desses dois segmentos com relação ao material pedagógico utilizado.

6.3.1 Perspectiva docente

Alguns professores acreditam que é importante levar os alunos à biblioteca. Nesse ambiente os alunos têm a possibilidade de manusear livros, jornais, revistas, entre outros. Os professores valorizam o contato com a leitura e sua diversidade, sendo a biblioteca um espaço adequado para essas ações.

Trazê-los à biblioteca, para eles manusearem ou fazerem empréstimo de livros, principalmente se é ligado à literatura, de contexto histórico, de época e tal (sic), ou para manusearem jornal e revista. (Entrevistado 06P)

[Podemos trabalhar] Leitura, interpretação, dramatização. Porque eu acho que por causa dessa diversidade, o contato com o livro, a literatura, o ambiente de leitura, a oportunidade de estar ali, de estar naquele momento ali, fazendo uma leitura oral naquele espaço né (sic). (Entrevistado 10P)

Conforme visto anteriormente, o público da EJA tem um perfil bem específico, que demanda práticas pedagógicas adequadas. É recomendável que também o material pedagógico esteja de acordo com o perfil dos alunos atendidos.

Contudo, o que os docentes expressam é a falta desse material específico para atender à EJA. Inclusive reclamam do material enviado pelo MEC, destinado a esses alunos, mas que estão em um nível além daquele que os alunos conseguem utilizar nesse momento. Lembramos que a adequação se refere não somente ao conteúdo, direcionado para jovens e adultos, mas também relacionadas a linguagem e estrutura, que atenda a sujeitos que estão, em muitos casos, na fase de alfabetização e letramento. Os professores informam, ainda, que os acervos literários das bibliotecas se apresentam melhores e mais adequados do que os materiais didáticos e para-didáticos.

O acervo me parece razoável, embora (sic)... De razoável a bom, mas depende da área. Eu gosto muito do acervo literário que tem lá, mas o acervo didático, o acervo das disciplinas, eu acho que deixa um pouquinho a desejar. (Entrevistado 04P)

Porque é um público de adolescente adulto, então aqui não tem livros que atendam eles. (...) Falta material específico pra eles [alunos da EJA] você não encontra. O acervo que tem não atende nossos alunos daqui não. Vieram até uns materiais do MEC, mas eles não atendem. O conteúdo vai muito além do que eles conseguem assimilar. (...) Ele [o mercado] não tem impresso específico pra EJA sabe, nem a parte burocrática específica,

nem títulos que seja destinado pra esse alunos, nem acervo nenhum sabe.
(Entrevistado 01P)

Quando a gente vai estudar um texto, nós não temos livro didático.
(Entrevistado 11P)

Diante da escassez e pouca adequação dos materiais disponíveis, os professores buscam soluções diversas. A primeira é a seleção e adaptação dos materiais disponíveis.

Em muitos casos os jornais e revistas servem como suporte ideal para trabalhos, principalmente de análise de entrevistas. Inicialmente, poderíamos inclusive explorar como os jornais e as revistas se compõem, como estão divididos, tal atitude contribuiria para a formação geral dos alunos. Hoje em dia já encontramos professores que exploram também imagens e alguns professores que informam usar a biblioteca de maneira independente buscando sem auxílio do bibliotecário ou funcionário responsável pela biblioteca o material necessário para o seu trabalho nas prateleiras.

Aí (sic) você mostra prá ele como está montado um jornal, como são os cadernos do jornal. Como são revistas, como elas se estruturam. (...) Aí você vai mostrando prá ele, o suporte de informação tá (sic) ali.
(Entrevistado 04P)

Um livro na mão, um texto, uma figura, uma fotografia. (...) A exploração da pictórica. (Entrevistado 06P)

Eu mesma tiro, eu mesma vou, tiro tudo das prateleiras. (...) Mas eu trabalho com o que tem lá. (...) Então é a professora que tem que estar procurando material pra eles estarem trabalhando, porque não tem isso.
(Entrevistado 10P)

A gente pega sempre um texto atual, por exemplo, essa gripe suína, da dengue, estatística do trabalho, sobre o salário mínimo, enfim, tudo o que eles estão [vivenciando]. (Entrevistado 11P)

Mesmo na EJA, a internet já se mostra como uma possibilidade de material a ser usado. Diante dessa realidade, houve professor reclamando da falta de computadores, enquanto outros alertam para o fato dos alunos já demandarem as informações por meio eletrônico. Inclusive, um professor sinaliza que os alunos já realizam suas pesquisas através da internet, o que, segundo ele, facilita, já que esse aluno não precisa se deslocar até a biblioteca, pela possibilidade de acesso às informações no próprio ambiente de trabalho. Certamente se mostra um contrasenso, que em um ambiente onde se vê a dificuldade de material adequado a esse

público o uso da Internet se faz tão presente. Podemos inferir, pelo que foi relatado na pesquisa, que esses alunos contam com o auxílio de terceiros, principalmente no ambiente de trabalho, para localizar o que necessitam naquele momento.

Gostaria que tivesse mais computadores. (Entrevistado 01P)

Mas na cabeça deles [os alunos] está a internet para pesquisa, você tem acesso a informação muito na tela. (Entrevistado 06P)

Tem a internet também que facilita hoje, eles usam bastante também né (sic). Então muitos eu acho que nem vêm pesquisar na biblioteca né (sic), usa mais a internet do serviço. (Entrevistado 05P)

As falas anteriores demonstram que o material voltado especificamente para os alunos da EJA é escasso, o que leva os docentes a ter a necessidade de adaptar, selecionar e buscar alternativas para trabalhar com esses alunos.

Conforme visto no perfil e nas práticas pedagógicas desenvolvidas com esses alunos, é necessário que eles visualizem uma utilidade prática no que estão fazendo. Assim, a busca por materiais atuais, como jornais e revistas, é importante e auxilia bastante o trabalho do docente. Normalmente os textos informativos são bem recebidos pelos alunos.

Se a questão da inserção da leitura no mundo desses alunos pode ser solucionada com essas ferramentas, os textos didáticos de disciplinas tais como Matemática, Química, Física, se mostram de mais difícil acesso para o professor. O que chega através de envio de materiais pelo governo, nem sempre está adequado com o perfil dos alunos atendidos.

Mesmo a EJA sendo formada por uma parcela grande de alunos de baixa renda, o computador e a internet já fazem parte do universo de muitos desses alunos, principalmente no ambiente de trabalho. Conforme foi apontado pelos docentes informantes desta pesquisa, muitos alunos preferem buscar as informações na internet, uma vez que alguns têm acesso em casa ou no local de trabalho, do que se deslocar até a biblioteca da escola. Destacamos que a relação entre o aluno da EJA e a Internet é um tema que necessita de um estudo específico para que possamos chegar a conclusões mais claras. Contudo, é necessário

também lembrar que, conforme OLIVEIRA (2001), os jovens estão inseridos na cultura urbana, onde, atualmente, o computador e a internet são valorizados.

Veremos agora as percepções da equipe da biblioteca sobre essa mesma questão.

6.3.2 Perspectiva dos profissionais atuantes na biblioteca

Partimos da idéia de que, assim como as práticas pedagógicas foram adequadas ao perfil dos alunos da EJA, possivelmente os materiais utilizados também o serão.

Inicialmente temos as constantes reclamações da falta de material específico para os alunos da EJA. Essa dificuldade é ainda mais acentuada nas séries iniciais (alfabetização) e se expressa também no que se refere ao mercado editorial.

Acervo, não tem acervo. Tem muito aluno que está na alfabetização do EJA que se você chegar lá, com livro infantil (sic)... Não tem como dar Cinderela pro (sic) aluno do EJA. Só que não tem literatura voltada para o aluno que está sendo alfabetizado no EJA. (Entrevistado 14A)

E a gente num tem [acervo para a EJA] e num é só nessa biblioteca, a gente num tem no mercado. (Entrevistado 12A)

Olha o que eu sinto, assim, é que os professores têm dificuldades no material pra EJA, assim (sic), material didático mesmo. Eles acham que os livros às vezes não estão dentro da realidade né (sic), do aluno (...) Mas eles acham que é muito puxado [os livros enviados e comprados] para os alunos, sabe (sic) (Entrevistado 07B)

Na tentativa de contornar essas faltas, os profissionais buscam adaptar os materiais disponíveis, baseados na situação de possuírem uma diversidade de suportes na biblioteca. Os jornais e revistas são apontados como uma possibilidade de vários trabalhos, inclusive foi reclamado que poderiam ser melhores explorados pelos docentes. Os profissionais chegam a produzir materiais. Ressaltam que as obras devem ser chamativas para os alunos e ir de encontro com suas demandas.

Se eles tão (sic) vendo novidades assim, às vezes revistas mesmo. Então tem muita revista de fofoca mesmo, que alguém compra. Gostam disso também e assim, até dei idéia de fazer caderno de receitas com elas.

(...) O acervo que é bom. E que tá (sic) ficando melhor, tá (sic) melhorando, a gente vai adaptando. (Entrevistado 02B)

Aqui na biblioteca, ela tem um acervo muito diversificado, pra te falar a verdade, o acervo é muito bom. (...) A gente tem que batalhar com eles, a ponto de produzir, a ponto de produzir material, usar livro de imagens com outra perspectiva. É o tempo inteiro adaptando. (Entrevistado 12A)

Quer dizer, a gente tem que adaptar aos meninos, ao nível da turma que vier. (Entrevistado 09R)

Apesar dessas dificuldades, alguns profissionais lembram também que muitas vezes a biblioteca da escola é a única possibilidade que muitos alunos têm de acessar um livro. Como o próprio perfil da EJA demonstra, muitos são de classes menos privilegiadas e o livro no nosso país ainda é um artigo caro. Assim, a biblioteca é o lugar onde esses alunos podem utilizar livros sem custo.

Porque justamente a biblioteca, que dentro do ensino da EJA, que vai permitir que muitos alunos tenham acesso aos livros que ele, no dia-a-dia não tem como acessar esse livro. (Entrevistado 08B)

O livro é um artigo muito caro. Então principalmente aqui, que a comunidade é carente, ter acesso ao livro gratuitamente. (Entrevistado 12A)

Portanto, verificamos que a dificuldade com um material pedagógico adequado aos alunos da EJA é percebida, não só no contexto da biblioteca, bem como no que se refere ao mercado editorial. Porém, os profissionais da biblioteca não se restringem a lamentar, mas buscam driblar essa situação, através da adaptação dos itens disponíveis na biblioteca. Assim, buscam desenvolver atividades com jornais, revistas, livros de imagem, de modo que o mundo da leitura possa chegar até esses alunos. Esses profissionais também percebem o valor do acesso ao livro para alunos com dificuldades econômicas.

6.4 Trabalho: problemas de articulação e ação

Recapitulando, estamos diante da EJA, uma modalidade de ensino cujos alunos têm um perfil bem específico, o que obriga uma adequação tanto das práticas pedagógicas quanto do material a ser utilizado. Com relação ao material utilizado, os

problemas no momento são grandes, mas o trabalho engajado dos profissionais busca uma superação dessa realidade.

Dessa forma, verificaremos a situação do trabalho desses profissionais da EJA.

6.4.1 Perspectiva docente

Considerando que os docentes já conhecem o perfil dos alunos atendidos pela EJA, suas especificidades e necessidades, verificamos que as práticas e os materiais pedagógicos são normalmente adaptados a esses alunos. Da mesma forma, fica claro nas falas que o trabalho desenvolvido também considera a especificidade do público.

Dessa forma, chamam a atenção para o desafio de se atuar com adultos. Apontam que a metodologia e o programa devem estar voltados para esses alunos jovens e adultos. Conforme os docentes, as estratégias de ensino devem ser adaptadas aos alunos da EJA, levando em consideração, inclusive, que esses alunos chegam à escola já cansados, ou seja, sua disposição para o estudo é diferente de uma criança do diurno.

A gente tava (sic) acostumada com a escola regular, com adolescente. De repente a gente encarou um público de 40-50 anos. Como é que era trabalhar com isso? Então era um desafio. (...) A EJA tem que tá (sic) voltado, com um programa e a metodologia tem que tá (sic) voltado pro aluno adulto. (Entrevistado 04P)

Porque eu sempre dava aula: 50 minutos de manhã, 50 minutos de noite. Era uma diferença enorme, justamente pelo cansaço. Então às vezes [os alunos] não tinham disposição para a aula. (Entrevistado 06P)

O trabalho com esses alunos traz, ainda, situações complexas devido ao tempo. Pelas falas dos professores, o tempo – ou a falta dele – afeta tanto nos estudos extraclasse dos alunos, quanto às atividades a serem desenvolvidas pelo docente. As atividades na biblioteca também ficam restritas por essa dificuldade.

Reclama [o aluno da EJA] muito de trabalho, que não tem tempo, e uns copiam dos outros. (Entrevistado 05P)

Olha, primeiro o tempo que a gente tem: 2 aulas de 45 minutos por semana. Num dá pra gente. Às vezes se essa aula cai no primeiro horário, o horário é morto. A aula que começa 18:50h, o aluno chega 19:15h, 19:20h, 19:30h, né (sic). (...) Duas aulas de 45 minutos por semana, não dá nem pra você deslocar. É assim que o aluno (sic), primeiro horário e depois do intervalo não desce até na hora que chegar lá [na biblioteca]. (Entrevistado 11P)

Uma possibilidade apontada para auxiliar o problema de falta de tempo dos alunos é o uso da internet.

Fazem [os alunos] mais os trabalhos pela internet. Então isso também eu acho que falta aqui na biblioteca. O tempo faz falta. No serviço eles acessam. (...) Então eu acho que se for no serviço para eles fica mais fácil, né (sic). Ele já tá (sic) ali. Pra ter que vir a escola, no horário fora do horário de aula pra pesquisar na biblioteca, a internet não precisa disso. (Entrevistado 05P)

Os professores demonstram valorizar o hábito de leitura. Portanto, buscam incentivar os alunos a lerem e utilizarem a biblioteca. Porém, encontram alguns pontos que dificultam esse uso pleno. Um deles é a falta de materiais para a compra. Outra questão é o espaço físico que, se em certo ponto facilitam pela proximidade das mesas e pelo silêncio, dificulta pelo pouco espaço.

Relatam ainda que, se por um lado os livros causam admiração, por outro, os alunos são resistentes a realizar os empréstimos, alegando, novamente, a falta de tempo para ler. Uma sugestão dada foi abrir a biblioteca para a comunidade, de forma que a frequência de outros moradores estimule a frequência dos alunos.

Contudo, mesmo as bibliotecas pesquisadas que eram pólo, ou seja, atendem também a comunidade, essa frequência ainda é baixa e a sua viabilidade de atendimento ao público externo, relacionado com a infra-estrutura, segurança, acesso, ainda estão em processo de instauração.

Primeiro é o fato de os livros causarem muita admiração. (...) Sim [a leitura é importante], só que eu acho o seguinte, que a gente, nós professores mesmo que deveríamos pedir mais leitura. (Entrevistado 06P)

Ah, o trabalho que eu faço de leitura né (sic), da aproximação que as mesinhas facilitam, é um clima silencioso, é um contato com os livros, um ambiente fora da sala. Já traz pra eles um diferencial. (...) Eu acho a biblioteca meio tímida para o aluno do noturno, pra EJA. (...) [Acho] que talvez a comunidade também tinha que ter um acesso melhor né (sic). A biblioteca ficaria mais cheia. Eu acho que poderia ser bem mais utilizado [o espaço da biblioteca], mas a gente tem problema de infra-estrutura, de entrada de pessoas estranhas. (Entrevistado 10P)

A importância dada à leitura se apresenta e o uso da biblioteca como o ambiente propício a essa prática também. Os docentes sinalizaram problemas com a infra-estrutura (espaço pequeno) e com o acervo (falta de material específico para a EJA), mas outro ponto que causa dificuldade no pleno uso da biblioteca é a questão do profissional.

Os docentes afirmam que seria necessário desenvolver um trabalho em parceria com a biblioteca. Em contrapartida, verificamos situações como a de um entrevistado que acredita que a timidez da bibliotecária se deve ao fato dela não ser professora registrando uma visão na qual se faz presente certa hierarquia.

[O relacionamento bibliotecário-professor é] meio tímido, talvez um pouco assim (sic) distante, porque é bibliotecária, não é professor. Como secretário né (sic) que parece uma certa hierarquia. (Entrevistado 10P)

Encontramos professores que acreditam que os funcionários da biblioteca são poucos, o que demandaria uma reorganização. Outros docentes reclamam da falta de diálogo, inclusive da falta da participação da equipe da biblioteca nas reuniões realizadas todas as sextas-feiras à noite, na escola. Assim, percebemos que a questão da integração entre os profissionais ainda é um ponto a ser refletido e, preferencialmente, debatido por ambos.

Agora, o que dá problema prá nós (sic) aqui, que machuca um pouco, que fere um pouco a nossa imagem, é a questão do funcionário. (...) Isso tá (sic) machucando a gente no sentido de que tanto a biblioteca quanto a (...) nós precisaríamos de mais funcionários; apesar de ter. Eu acho que precisaria de uma reorganização. (Entrevistado 04P)

Só que tinha que ser um trabalho mesmo nas reuniões nossas de sexta-feira seria o tempo ideal pra gente discutir alguns pontos, mas a biblioteca nem participa da nossa reunião e deveriam participar. (...) Depois que nós recebemos aí a coordenadora... é coordenadora? [Bibliotecária] É a [bibliotecária], o trabalho melhorou muito. Ela tem uma visão mais técnica. (Entrevistado 11P)

Encontramos docentes que utilizam a biblioteca com seus alunos, mas sem qualquer parceria com os profissionais que lá atuam.

Então é uma meninada que está voltando e que a gente tinha que trabalhar com os funcionários da biblioteca prá ver se estimula (sic), de alguma forma, esse pessoal que não gosta de estudar, arrumar um meio de fazer com que ele entenda que além da importância, existe prazer. (Entrevistado 04P)

Eu mesma tiro [livros, revistas, jornais], eu mesma vou [à biblioteca], tiro tudo das prateleiras. (Entrevistado 10)

Agora, a reclamação mais recorrente foi com relação ao horário de trabalho dos bibliotecários. Geralmente esses profissionais são lotados no diurno, muitos destes no turno da manhã, o que faz com que a EJA não tenha um contato direto com o bibliotecário. Essa situação foi detectada também nos estudo de MORAIS (2009), onde se constata que em geral, o terceiro turno termina por ser prejudicado pela falta de tempo da bibliotecária para acompanhar o andamento das atividades. Muitos professores afirmam, inclusive, desconhecer o bibliotecário de sua escola, por atuarem em horário diferente.

Porque ela [a bibliotecária] não faz os mesmos horários que a gente. Ela é bibliotecária fora e aparece aqui de vez em quando. (Entrevistado 04P)

Oh (sic), a [bibliotecária] não vem muito aqui [na escola à noite], porque ela trabalha a tarde. (...) Eu não a conheço [a bibliotecária] ainda. (Entrevistado 06P)

Eu não tenho muito contato com a [bibliotecária] não. Eu nem conheço ela pessoalmente. Prá te falar a verdade, eu não conheço. (Entrevistado 13P)

Assim, percebemos que o trabalho desenvolvido pelos docentes necessita de constantes adaptações e esbarra em dificuldades as mais diversas. A interação com a biblioteca ainda não é a ideal. É significativo verificar que alguns professores sequer conhecem os bibliotecários que atuam em suas escolas.

Portanto, analisaremos como é o trabalho dos profissionais atuantes na biblioteca.

6.4.2 Perspectiva dos profissionais atuantes na biblioteca

A análise feita pelos profissionais atuantes na biblioteca demonstra que os problemas enfrentados no dia-a-dia da escola são muitos, mas, sempre estão em busca de soluções. A leitura se mostra como importante, e o papel desses profissionais para a inserção dos alunos no mundo da leitura é destacado.

Os alunos também têm papel de destaque para esses profissionais. Contudo, esses alunos ainda não utilizam plenamente a biblioteca por diferentes fatores: eles não sentem que pertencem a esse ambiente, sua idéia de escola está presa ao modelo: professor-quadro negro-livro didático, ou seja, ir para a biblioteca é visto como uma perda de tempo por esses alunos. Muitos vão à biblioteca, por exigência dos docentes para realizar trabalhos de pesquisa. Diante deste contexto, os profissionais necessitam conquistar mesmo os alunos. Dessa forma, somente o trabalho técnico não é suficiente.

A organização da biblioteca é importante, mas somente ela não garante a freqüência dos alunos a esse espaço. Conforme dito anteriormente, a equipe da biblioteca necessita de sensibilidade e flexibilidade para mostrar aos alunos as possibilidades que o espaço da biblioteca pode oferecer para sua formação. Uma forma de atuar com esses alunos é a elaboração de projetos.

E a grande maioria dos alunos vem por necessidade, por obrigação. Os trabalhos de pesquisa, a gente percebe que é por obrigação. Eles não sabem pesquisar, não sabem muito bem o que é uma pesquisa, como faz uma pesquisa, e a grande maioria dos que vem aqui é nessa situação. (Entrevistado 03R)

Se você leva na biblioteca, o próprio aluno tem uma noção como se ele estivesse perdendo tempo. (...) Biblioteca escolar pra mim está ali para atender o aluno, então, se não está dando certo, tem que entrar num acordo, entrar num consenso entre professores, direção e biblioteca. (Entrevistado 14A)

Eu chego lá [na biblioteca] é só trabalho técnico, é arrumar. Acaba que as coisas lá [na biblioteca] acabam que não dão certo. (Entrevistado 02B)

Eu e a [outra auxiliar de biblioteca] “garimpamos” os meninos, porque eles não têm esse hábito de ir muito à biblioteca. Existem aqueles raros casos que gostam, que vêm. (...) Eu já ofereci de fazer projetos com eles [professores], eu corrigindo os exercícios que eles [professores] fossem dar (sic), igual eu já fiz aqui. (...) (Entrevistado 09R)

Além dessas dificuldades, os profissionais reclamam também da falta de treinamento e da dificuldade de compreensão dos professores, que, segundo alguns, ainda têm um conceito defasado do que seja biblioteca. A biblioteca enfrenta a dificuldade de compreensão por parte da escola de sua real função e possibilidade. Prova disso é a problemática enfrentada em várias escolas com a questão dos livros didáticos, utilizados pelos alunos no decorrer do ano, que muitos docentes insistem

em manter na biblioteca, pois acreditam que lugar de livro é na biblioteca, independente do tipo.

De modo geral, o profissional na Rede Municipal, ele ainda não entendeu o Programa de Recuperação de Bibliotecas. Então ele [professor] ainda atua, de modo geral, com aquilo que, aquele conceito de 20 anos atrás, geralmente muito passado pelo MEC: que a biblioteca é um espaço da escola, e vamos ali chamar alguém que gosta de ler e que gosta de menino e que vai ficar ali para tomar conta dos livros. “Então aquele ali, vai ter aula de biblioteca.” “Então vamos pegar os alunos e levar pra lá, sentar todo mundo, quem quiser pegar livro bonito pega.” Então ainda é esse conceito. (Entrevistado 08B)

Mas a EJA, num (sic) fazem tanto [trabalhos], fica um pouquinho de lado, é meio largado. (...) Outro ponto negativo são os livros didáticos na biblioteca né (sic), que, quando eu cheguei aqui, já estavam aqui. Mas o ano passado veio um ofício, da Secretaria de Educação, o próprio secretário falando que toda escola deve ter um depósito de livro didático, que não deve ficar na biblioteca. (Entrevistado 07B)

Segundo esses profissionais, a EJA é vista como uma modalidade à margem do processo, e o uso da biblioteca pelos alunos não é incentivado pelos docentes, não tendo, inclusive, horários fixos para esses discentes.

A única coisa que falta é um treinamento. A questão de projetos (...) não têm planejamento, treinamento. Então como planejar, como fazer? Então falha nesse sentido. (...) Não [é adequado pra EJA], até mesmo a disposição da biblioteca não é uma disposição para aluno do EJA. (...) Não vê esse incentivo, dos alunos da EJA pra ir à biblioteca. (Entrevistado 14A)

Os profissionais da biblioteca acreditam que o trabalho em parceria e o diálogo com os professores auxiliam em seu trabalho. Contudo, esse contato é dificultado por fatores como a falta de horário para conversar com os professores. Ainda assim, os profissionais reconhecem a importância de trazer os docentes para um trabalho em conjunto.

O que eu tenho pedido, em primeiro lugar, pras (sic) meninas entrarem em contato com o corpo pedagógico e ver quais são os objetivos e quais são as propostas curriculares que eles vão desenvolver no ano. (...) Eu falo que o bibliotecário então, é ligeiramente o coordenador, que vai fazer essa ponte [biblioteca-professor-aluno]. (Entrevistado 08B)

A gente dá suporte aos professores. Por exemplo, uma época que se falou muito do Machado de Assis, a gente se voltou para isso. A gente criou muitas coisas, colocou cartazes. (Entrevistado 03R)

Vou conversando com os professores sabe (sic). Porque eu acho que o termômetro é eles, é o professor mesmo e aluno né (sic) (...) Tem que chegar, conversar, ir no recreio na sala dos professores, mostrar o que tem,

chamar pra biblioteca. Porque, se você ficar quieta dentro da biblioteca, ninguém vem. (Entrevistado 02B)

Além das dificuldades normais de parceria entre os profissionais, encontramos ainda o problema da diferença entre o horário de trabalho dos bibliotecários e dos professores da EJA. Retomando o trabalho de MORAIS (2009), os bibliotecários da RMEBH, além dos 3 (três) turnos da biblioteca-pólo, coordenam em média, outras 3 (três) ou 4 (quatro) escolas, que também possuem 2 (dois) ou 3 (três) turnos.

É como eu te falei, eu venho pouco aqui a noite. Na verdade, o foco mesmo é no primeiro ciclo e segundo. (Entrevistado 07B)

A análise das informações passadas pelos profissionais da biblioteca mostra que as dificuldades não se restringem ao perfil específico dos alunos da EJA. A falta de uma interação maior com o corpo docente também colabora para tornar o trabalho ainda mais complicado. Esses profissionais demonstram uma abertura ao diálogo, à flexibilidade e à adaptação, procurando, de alguma forma, agir como educadores. Alguns profissionais já reconhecem que o trabalho técnico, a organização da biblioteca, é importante, mas não é a única nem a mais importante faceta do trabalho que uma biblioteca escolar pode desempenhar.

Relacionadas as opiniões dos profissionais atuantes na EJA (seja eles docentes ou equipe da biblioteca), verificaremos os elementos de convergência para as questões propostas.

6.5 Elementos de convergência

Dos vários aspectos apontados pelos entrevistados, podemos verificar que alguns pontos são comuns.

Com relação ao perfil dos alunos, ambos concordam que se tratam, de maneira dominante, de alunos adultos e trabalhadores. Esse ponto de vista corrobora a afirmativa de OLIVEIRA (2001), que caracteriza os sujeitos da EJA como aqueles na condição de “não-criança”.

Há concordância também quanto ao fato de serem alunos dispostos a recuperar o tempo que já perderam, buscando sentido prático para o aprendizado. São alunos também dispostos e preocupados com o tempo. A questão do trabalho também se mostra como um fator essencial, uma vez que, novamente, os profissionais esbarram na questão tempo.

Outra característica que foi ressaltada pelos dois grupos é a questão da entrada, a cada dia maior, de alunos mais jovens na EJA. Essa nova configuração, para esses profissionais, até o momento tem trazido mais conflitos que contribuições. RUMMERT e VENTURA (2007), resalta que esse ponto da atual LDB merece ser refletido, uma vez que se privilegiou a questão da certificação em detrimento da questão pedagógica.

Os alunos mais jovens são mais imaturos e não se comprometem tanto quanto os alunos mais velhos. Dessa forma, o trabalho não se torna tão produtivo para ninguém. Os alunos mais jovens também apresentam problemas de disciplina, o que não ocorre com os mais velhos. Os mais velhos, ao contrário, têm na disciplina e no respeito uma marca considerada positiva por todos.

Ambos os segmentos concordam também no que tange a pouca frequência desses alunos à biblioteca, justificado, principalmente pela falta de tempo.

Com relação às práticas pedagógicas, tanto os professores assumem que a biblioteca é importante para sua prática pedagógica, quanto os profissionais da biblioteca assumem a necessidade de trabalhar como educador. Ou seja, ambos os profissionais reconhecem sua importância mútua, o que poderia facilitar um trabalho mais integrado. Essa integração das práticas enriqueceria muito o trabalho e o desenvolvimento dos alunos.

Também se encontra entre os pontos convergentes a questão da visão dos alunos sobre a escola. Os professores sinalizam que para muitos alunos a escola ainda se restringe ao professor, ao quadro negro e ao livro didático. Também os profissionais da biblioteca relatam a dificuldade em trabalhar com os alunos fora da sala de aula. Esses alunos têm uma necessidade muito grande de recuperar o

tempo que perderam, e temem que, na biblioteca, por exemplo, isso pode não acontecer.

Encontramos pontos em comum ainda como a necessidade de adaptar suas práticas ao perfil do público da EJA. Nesse caso, buscam materiais como livros de imagem, revistas e jornais. O trabalho geralmente tem que fazer sentido para o aluno, pois é característica também do aluno jovem e adulto a necessidade de ver um sentido prático para o que é aprendido.

Fica claro pelas análises que a falta de material específico para a EJA é sentida por ambos os segmentos. Tanto professores quanto profissionais atuantes na biblioteca identificam que o material que chega para a EJA, além de escasso é muitas vezes inadequado. Essa inadequação se refere não apenas ao perfil de jovens e adultos como ao nível de alfabetização dos alunos.

Percebemos também que os profissionais reconhecem que o acervo da biblioteca é diversificado, o que possibilita a esses adaptar o que encontram disponível. Demonstram que utilizam, bastante, jornais e revistas, de diversas formas, para atender a esses alunos.

Com relação à falta de material para a EJA, os profissionais concordam também que essa deficiência é do mercado editorial. Ou seja, apesar dos esforços da biblioteca, o acervo é ainda deficiente.

Dos pontos levantados anteriormente, percebemos que tanto professores quanto equipe da biblioteca enfrentam algumas dificuldades mútuas. Assim, a questão do tempo do aluno está presente em ambos os segmentos. Como já verificamos, o aluno da EJA tem sempre a impressão de que necessita recuperar o tempo perdido. E para esses alunos, isso significa ter aulas como no modelo tradicional da escola: a sala de aula, o professor, o quadro negro totalmente preenchido com a matéria. Sair dessa rotina para ir à biblioteca causa estranhamento e resistência a esses alunos. A questão tempo, ou melhor, a falta deste, também se reflete no pouco uso da biblioteca para o empréstimo domiciliar.

Tanto professores quanto profissionais da biblioteca admitem que a integração e o diálogo colaborariam para um melhor desempenho de ambos. Também concordam com o fato de que, esse diálogo nem sempre vem ocorrendo, por vários fatores. Os professores alegam a falta de tempo para ir à biblioteca e os bibliotecários a falta de tempo de se reunirem com os professores. Nesse momento, encontramos outro ponto em comum. Os bibliotecários, de forma diferente dos auxiliares de biblioteca e professores em readaptação funcional que trabalham na biblioteca, geralmente cumprem seus horários no turno da manhã, ou alternando manhã e tarde. Considerando que a EJA em sua maioria se encontra no turno da noite, bibliotecários e professores não se encontram, muitas vezes sequer se conhecem. Este fato, negativo por sinal, é de conhecimento de ambos os profissionais.

Apesar da dificuldade no diálogo, tanto professores quanto equipe da biblioteca buscam a parceria entre ambos para um melhor desenvolvimento do trabalho. Apesar dessas falas, a integração na biblioteca ainda é um processo a ser conquistado. Como demonstra a própria literatura, a integração entre docentes e bibliotecários ainda se encontra mais no discurso que na prática.

Outro ponto em comum entre os dois segmentos é a importância dada à leitura; ambos buscam formas de estimular e incorporam em seu trabalho diário.

Sinalizadas as convergências, partiremos para as dissensões.

6.6 Pontos de dissensão

A dissensão encontrada no aspecto do perfil dos alunos diz respeito à leitura, uma vez que, segundo os profissionais da biblioteca, os alunos reconhecem o valor de ter acesso aos livros, enquanto os docentes afirmam que os alunos não gostam de ler. Ou seja, se não apreciam a leitura, como poderiam valorizar a mesma?

Dessa forma, a questão da leitura ainda não se tornou um consenso entre os profissionais que atuam nessa modalidade de ensino e interferem diretamente na formação do gosto por essa nos alunos.

Possuindo muitos pontos convergentes, a dissensão que podemos notar se inicia dentro do próprio grupo dos docentes. Enquanto vários professores e profissionais da biblioteca citaram que os alunos eram resistentes a trabalhos fora da sala de aula, tivemos um entrevistado (docente) que descreveu como seus alunos gostam dessas atividades extraclasse, se dispondo, inclusive, a participar fora do horário de aula.

Percebemos ainda que, enquanto a equipe da biblioteca valoriza o incentivo à leitura e privilegia a biblioteca como o espaço mais propício para este fim, os docentes valorizam a pesquisa escolar, também indicando a biblioteca para tal.

Outro ponto a ser destacado diz respeito ao trabalho em parceria. Nas falas dos professores, a todo o momento, percebemos que o trabalho interdisciplinar ocorre somente entre os docentes excluindo o bibliotecário. Já a equipe da biblioteca cita que busca o diálogo com os professores, de forma a melhorar os serviços e o atendimento prestado.

A fala dos professores relacionada à biblioteca não transparece a valorização dos recursos humanos que atuam nesse espaço. Geralmente os professores se referem à infra-estrutura (as mesas próximas, por exemplo), ao acervo (uso de livros de imagem, jornais, revistas), mas não citam a parceria com os profissionais que lá atuam.

Dentre as possibilidades de melhorar a atuação da biblioteca, os profissionais desse espaço falam em sensibilidade, diálogo (com professores e alunos) e flexibilidade. Já os professores sugerem a criação de horários fixos, ou até mesmo, a criação de uma aula de biblioteca.

Concluimos que as divergências refletem a falta de entrosamento entre os profissionais e a dificuldade que ambos ainda apresentam sobre a forma de utilizar a biblioteca no contexto da EJA. Essa constatação corrobora as realizadas por ALVES

(1992) que, mesmo representando uma possibilidade de melhoria na atuação de ambos os profissionais, a integração entre bibliotecário e professor ainda é falha e superficial.

Alguns pontos levantados muitas vezes não chegam a representar dissensões, mas pontos de vista distintos, uma vez que cada segmento analisado avalia a situação sob o foco de sua atuação.

Dessa forma, enquanto muitos professores avaliam a pouca existência de materiais didáticos (ou paradidáticos), os profissionais da biblioteca avaliam a necessidade do material disponível ser atrativo para os alunos.

Enquanto temos professores preocupados com a internet e informando que seus alunos já estão utilizando essa ferramenta, na biblioteca observamos que os profissionais têm consciência de que, somente nesse espaço, muitos alunos com dificuldades econômicas terão acesso ao livro, material ainda considerado caro em nosso país.

Dos pontos que encontramos em dissensão, uma observação deve ficar em destaque: encontramos um docente que acredita que a falta de interação entre o bibliotecário e o corpo docente é devido à timidez desse profissional, que, não sendo professor, não pertence à hierarquia. Essa posição pode revelar que a profissão de bibliotecário precisa ainda ganhar *status* dentro da área da educação.

Em contrapartida foi possível perceber na fala dos profissionais da biblioteca, que os professores ainda apresentam uma visão ultrapassada de biblioteca. Ou seja, esse espaço não é visto para além de um espaço onde encontramos uma pessoa que goste de livros (quer dizer, a profissão de bibliotecário é desmerecida) e é onde as crianças vão para manusearem os livros bonitos. Outra prova disso é a questão do livro didático. Na escola, a idéia que se tem é que, se for livro, tem que ficar na biblioteca. Contudo, esses livros didáticos são os de uso contínuo pelos alunos durante o ano letivo, acrescidos dos exemplares de reserva. Esse material deveria ter um local apropriado para armazenamento, uma vez que não compõe o acervo da biblioteca.

Podemos questionar diante desses conceitos expressos pelos docentes, qual a ação empreendida pelos bibliotecários a fim de mudar essas perspectivas. Essas indagações remetem ao que ocorreu na década de 80, nos Estados Unidos, onde a biblioteca foi ignorada como uma preocupação pelo documento *A Nation at Risk: the imperative for education reform*. Essa questão originou protestos e ações por parte dos bibliotecários americanos daquela época, de modo a inserir a biblioteca escolar no contexto da educação.

Talvez ainda falte nos bibliotecários brasileiros essa movimentação, de modo a esclarecer a importância e as possibilidades da biblioteca no contexto escolar. Como ressaltam DIAS e SANTOS (2004) são necessárias mudanças de atuação do bibliotecário para que a biblioteca deixe de ser um mero apêndice da escola.

Outro ponto divergente é justamente na situação de diálogo e parceria entre docentes e biblioteca. Os professores reclamam da falta de interlocução e chegam a citar que a equipe da biblioteca poderia participar da reunião que se realiza toda sexta-feira à noite para os professores da EJA. Contudo, alguns profissionais da biblioteca, por sua vez, alegam que não são bem-vindos nesse espaço de debate. Ou seja, a integração da biblioteca ao projeto político pedagógico da escola ainda não é uma realidade clara. Como dito por um docente, muitos aspectos da biblioteca escolar melhoraram com a incorporação dos bibliotecários, contudo, um longo caminho para a integração dos profissionais ainda deve ser trilhado.

Podemos constatar que a integração do bibliotecário e do professor está presente na literatura (ALVES, 1992; MOTA, 2004; MORAIS, 2009), mas ainda não chegou à realidade. Apesar dos profissionais destacarem a importância desse processo, o “como fazer” ainda é uma questão nebulosa.

6.7 Avanços e desafios

Analisando o perfil delineado pelos dois segmentos atuantes na escola, no contexto da EJA, percebemos que os pontos convergentes superam as dissensões, mostrando que o perfil desses alunos não difere entre os profissionais.

Em levantamento feito na literatura específica e nos documentos oficiais sobre a EJA, percebemos também a convergência de conceitos sobre os alunos da EJA. Assim, fica claro que não são crianças (OLIVEIRA, 2001), e, portanto, as práticas devem estar adaptadas a essa realidade.

Uma vez que ambos os segmentos encaram os alunos de forma parecida, o trabalho em parceria pode se tornar mais simples, oferecendo benefícios para todos: alunos, docentes e equipe da biblioteca.

Portanto, podemos concluir que, na perspectiva dos profissionais atuantes na EJA (seja na docência ou na biblioteca), os alunos são adultos, trabalhadores, interessados em aprender, contudo, com uma visão ainda tradicional da escola. Atualmente, a escola vem enfrentando a dificuldade em lidar com o aumento da matrícula de alunos mais jovens, cujo perfil é diferente dos demais. Essa nova configuração trouxe novas questões para a escola, que ainda busca soluções.

A partir do perfil traçado, verificamos as práticas pedagógicas adotadas por docentes e profissionais da biblioteca, na atuação com os alunos da EJA, na qual se destaca a preocupação dos profissionais em se adaptar para um melhor atendimento e desenvolvimento destes alunos. A necessidade de se conhecer os educandos para melhor estabelecer o diálogo foi apontada por GADOTTI (2007) como uma das demandas dos educadores de jovens e adultos. Como ressalta MORIN (2006), é necessário estar preparado para atuar em uma realidade complexa.

A partir do momento que os profissionais delimitam bem o perfil dos alunos a serem atendidos, as práticas pedagógicas relatadas confirmam essa adequação a todo o momento.

Como desafio maior está a melhoria na integração entre professores e profissionais da biblioteca. O diálogo e o trabalho em parceria tendem a cooperar com a atuação de ambos. Lembramos que a maior parte dos profissionais que atuam na biblioteca não possui formação pedagógica, o que dificulta bastante o estabelecimento de práticas nesse sentido. O apoio do professor e a troca de experiências e saberes colaborariam bastante para o trabalho de todos.

A partir do perfil definido, os profissionais estabelecem suas práticas pedagógicas, sendo docente ou equipe da biblioteca. Contudo, para essa prática direcionada a esse perfil, são necessários materiais a serem utilizados.

É muito importante ressaltar que, diante da falta de material específico para a EJA, exige-se daqueles que atuam nesse contexto a busca de soluções, como a adaptação, a seleção e a produção de materiais. Condizente com o perfil descrito e as práticas pedagógicas relatadas, os materiais buscam aproximar a realidade ao contexto da escola e do processo de ensino-aprendizagem do aluno. Daí o tão citado uso de jornais e revistas, portadores de textos atuais e muitas vezes dentro da experiência desses alunos.

Contudo, se os jornais e revistas resolvem em muitos casos a falta de materiais para a alfabetização e letramento, disciplinas específicas como Biologia, Química, Física enfrentam o problema da falta de material adequado de forma ainda mais severa.

O maior desafio nessa categoria é conseguir que o mercado se abra para esse público formado por jovens e adultos em processo de escolarização, principalmente os alunos das classes iniciais. Isso fica claro no momento em que os profissionais informam que a biblioteca não dispõe de materiais adequados por falta dos mesmos no mercado.

Diante dessas situações apresentadas, vimos como transcorre o trabalho desses profissionais no contexto da EJA.

Podemos citar como um avanço a importância dada à leitura por ambos os profissionais. Possivelmente, a busca por desenvolver essa habilidade nos estudantes poderá sinalizar a necessidade de um uso mais pleno da biblioteca.

Esse avanço será viável quando o desafio da integração for superado. Contudo, na atualidade percebemos que nesse ponto, presenciamos uma lacuna, que tanto biblioteca quanto escola ainda necessitam contemplar de uma forma mais adequada, passando realmente do discurso à prática.

Para superar esse desafio é necessário um diálogo e uma reflexão mais aprofundada sobre o trabalho do professor, o trabalho do bibliotecário e o trabalho dos auxiliares de biblioteca (sejam esses concursados ou professores em readaptação funcional). Acreditamos que é de suma importância que ambos os segmentos tenham clareza das competências, funções e especificidades do trabalho de cada um. Nas entrevistas percebemos que os docentes, muitas vezes, não diferenciam o bibliotecário dos auxiliares.

Com relação aos professores entrevistados, muitos sequer conhecem o bibliotecário de sua escola. Ou seja, se desconhecem esse profissional, ainda que o trabalho na biblioteca esteja sendo realizado, podemos inferir que este espaço e seus profissionais não são considerados com a devida importância para o processo de ensino-aprendizagem.

Nesse momento podemos remontar ao docente que informou que entra sozinho na biblioteca, pega o que acredita que vai precisar e trabalha com seus alunos. Percebe-se que esse docente deixa claro que o trabalho de um profissional dentro da biblioteca não é indispensável.

Portanto, o maior desafio a ser superado é a integração entre professores e bibliotecários. Para que essa integração ocorra, ambos os profissionais têm que ter clareza sobre as funções que desenvolvem, ou seja, o professor deve conhecer o fazer do bibliotecário e vice-versa, além de haver uma predisposição destes profissionais para o estabelecimento de um diálogo. É importante também que se pense em conjunto sobre o potencial da biblioteca escolar.

7 CONCLUSÕES

Muitos pensam que sabem; poucos sabem que não sabem; quem sabe, sabe que sabe muito pouco.

Alexandre Canalini

A inquietação que deu origem a esse trabalho partiu da reflexão sobre como adultos analfabetos ou analfabetos funcionais vivem em um mundo cercado de informações, numa sociedade grafocêntrica, que hoje se denomina Sociedade da Informação, visando compreender como estes respondem a esse contexto. Na busca por essa compreensão, as leituras realizadas no decorrer do Mestrado sinalizavam para dois campos complexos: a Educação de Jovens e Adultos e a Biblioteca e seu papel educativo.

Analisando esses dois campos, percebemos pontos interessantes: apesar de possuir status legal, na realidade, a EJA e a biblioteca escolar ainda se encontram em uma situação marginal tanto nas práticas biblioteconômicas quanto na própria educação. Com esse contexto para a pesquisa, algumas questões se delinearam:

- A biblioteca escolar possui determinadas dificuldades em atuar de forma pedagógica.
- O perfil do público da EJA é bastante específico, o que demandaria atividades direcionadas a eles por parte da biblioteca.
- O horário de trabalho dos bibliotecários (geralmente diurno) poderia implicar em uma falta de ação direta com o público da EJA (alunos e professores).
- A falta de interação entre bibliotecário e professor pode dificultar as ações.

Das questões levantadas antes de ir a campo, algumas se comprovaram totalmente. Dessa forma, podemos concluir que a biblioteca escolar ainda apresenta alguma dificuldade em atuar na escola. Como explicitado nas entrevistas, os

bibliotecários não encontram em sua formação da graduação elementos que os habilite a atuar na educação. Essa constatação pode também evidenciar que a biblioteca escolar não consegue dimensionar seu potencial junto à comunidade escolar.

A questão seguinte se referia ao perfil específico do público da EJA. Realmente, pelas entrevistas foi possível perceber que as especificidades desses alunos são percebidas tanto pelos professores quanto pelos profissionais atuantes na biblioteca escolar. Conscientes dessa especificidade, tanto professores quanto equipe da biblioteca buscam adaptar, adequar suas atividades a esses alunos.

Outra questão levantada era a de que o horário de trabalho do bibliotecário, geralmente no diurno, poderia implicar em uma falta de ação direta junto ao público da EJA, fosse aluno ou professor. E realmente, isso se comprovou pelas falas dos professores. A maioria dos docentes sequer conhecia o bibliotecário de sua escola. Essa falta de contato impede, ou dificulta ainda mais, a integração entre bibliotecário e professor. Foi perceptível também, que o papel do bibliotecário não é bem claro para os docentes. Muitos inicialmente se referiam como bibliotecário quem estivesse trabalhando na biblioteca, não diferenciando o profissional graduado para tal, dos auxiliares de biblioteca e professores em readaptação funcional. Tal fato nos permite inferir que não há uma atuação marcante do profissional bibliotecário, o que pode explicar em parte o desconhecimento dos docentes.

Essa falta de clareza transparece também na queixa feita por alguns bibliotecários de que os professores ainda carregam um conceito ultrapassado de biblioteca, ou seja, um local para “depósito” de livro (no caso, os livros didáticos), onde ficam pessoas que gostam de leitura e os alunos freqüentam para ler alguma coisa, pegar empréstimos e efetuar devoluções.

Neste momento, a questão da falta de interação entre professor e bibliotecário ficou totalmente comprovada. A situação corrobora o que verificamos na revisão de literatura: o discurso da importância do trabalho integrado entre os profissionais permanece no papel e não se reflete na prática cotidiana. Percebemos que há um interesse, pelo menos em termos de discurso dos entrevistados, tanto de

professores quanto de bibliotecários, em promover essa integração. Contudo, em termos desta pesquisa, não foi possível detectá-la na prática. Certamente, o conflito de horários é um dos motivos para distanciar ainda mais os profissionais, conforme o contexto onde se realizou a pesquisa.

Uma vez que as indagações preliminares foram verificadas, a análise das entrevistas apresentou outras questões, que foram categorizadas para uma melhor compreensão.

A primeira categoria dizia respeito ao perfil do aluno da EJA. Esse perfil possui especificidades percebidas por ambos os segmentos de atuação e convergentes com a literatura da área. Nesse quesito, o que devemos destacar é a dificuldade que vem sendo enfrentada no momento em que na mesma sala convivem jovens e adultos. Contudo, muitos desses jovens ainda não saíram da adolescência. Lembramos que para concluir o ensino fundamental, o jovem deve ter apenas 15 anos, ou seja, ele pode se matricular mais cedo ainda na escola. Muitos desses alunos não têm maturidade para estar na EJA, causam transtornos, atrapalham os outros alunos e contribuem para a desmotivação dos alunos mais velhos.

As entrevistas revelaram que os alunos da EJA chegam à escola com uma idéia de recuperar logo o tempo perdido. A questão tempo é bem interessante e será tratada posteriormente, mas, um fato marcante que foi apontado é de que os alunos querem que suas aulas sejam como imaginam (ou como eram quando esses alunos eram crianças): quadro negro totalmente preenchido com a matéria, professor falando e livro didático como apoio. Nessa perspectiva, a biblioteca não faz parte da idéia de escola que o aluno traz consigo.

Há ainda uma importante divergência no que se refere ao valor dado à leitura pelos alunos. Segundo os professores, os alunos não gostam de ler. Segundo a biblioteca, os alunos valorizam o livro e a oportunidade de terem acesso gratuito a esse item. Acreditamos que nesse caso falte uma interação, não somente entre bibliotecário e professor, mas entre corpo docente, profissionais atuantes na biblioteca escolar e os alunos da EJA. Essa divergência é um tema interessante a

ser aprofundado em outras pesquisas, uma vez que podemos verificar essa realidade nas escolas pesquisadas.

A categoria seguinte dizia respeito às práticas pedagógicas desenvolvidas por esses profissionais. A necessidade de adaptação ficou clara para ambos. Os professores descreveram várias táticas, formas de atuar, atividades desenvolvidas, afinal a questão pedagógica é intrínseca a sua formação e atuação. Os profissionais atuantes na biblioteca escolar, mesmo aqueles com formação pedagógica (os professores em readaptação funcional) trabalham mais na perspectiva de atender e incentivar o aluno com a leitura.

Foi interessante notar que os professores citam a biblioteca entre as suas estratégias para a prática pedagógica. Contudo, a prática não reflete o discurso, uma vez que, no questionário inicial, para caracterização do corpo docente das escolas pesquisadas, a maioria absoluta dos professores respondeu não utilizar a biblioteca da escola com seus alunos.

Soma-se a isso o fato de que, os que utilizam a biblioteca escolar, normalmente não estabelecem uma integração com a equipe que atua nesse espaço. Inclusive, geralmente quando citam a biblioteca, citam o espaço físico e a materialidade do acervo, não mencionando as pessoas que lá atuam, o que nos permite inferir que a teoria não se concretiza na realidade.

Percebemos ainda uma valorização da leitura por parte da equipe da biblioteca e uma valorização da pesquisa escolar por parte dos professores. Contudo, dos que afirmam utilizar a biblioteca, eles a usam para fins de leitura com os alunos.

Dentre as práticas pedagógicas citadas pelos profissionais atuantes na biblioteca, verifica-se que é recorrente o uso de contação de histórias, rodas de “causos”, saraus e uso da poesia. Isso pode demonstrar que os profissionais terminam por reproduzir aquilo que foi feito e deu resultado, ou aquilo que lhes parece cabível para o universo adulto.

A categoria seguinte, material pedagógico, talvez tenha tocado num dos pontos críticos da EJA: a falta de material apropriado para esses alunos. Essa falta

foi apontada por todos os profissionais, com a agravante do reconhecimento de que o problema não é da escola e sim do mercado. Verificamos que o acervo das bibliotecas escolares da RMEBH é bem suprido, possuindo verba específica, além de doações tanto da Prefeitura quanto do MEC. Dessa forma, os profissionais sinalizam com a necessidade de constante adaptação, busca e produção de materiais.

Certamente que nesse quesito os professores reclamaram bastante do acervo da biblioteca direcionado à Educação de Jovens e Adultos, mas eles reconhecem que essa falha não é dos profissionais que atuam lá.

A questão do trabalho, analisada pela perspectiva de ambos os profissionais, apresentou algumas questões já previstas, como a dificuldade com o horário de trabalho dos bibliotecários. Com relação aos profissionais da biblioteca, algumas dificuldades expressadas, como a falta de diálogo com os professores, não se restringe ao trabalho somente com a EJA.

A questão do trabalho conjunto, do diálogo, suscitou um comentário, ao mesmo tempo interessante e triste. Um docente creditou a falta de diálogo, a atitude considerada tímida do bibliotecário pelo fato deste não ser um professor, citando, inclusive, uma questão de hierarquia. Nessas palavras percebemos que a função e o potencial do bibliotecário e da biblioteca são desconhecidos, ainda, por muitos.

A questão da organização da biblioteca foi citada, sendo um item importante. Contudo, os profissionais da biblioteca reconhecem que somente o trabalho técnico não representará um diferencial na atuação com os alunos. Assim, o tecnicismo tem que ser mesclado com a sensibilidade e a busca por formas de atrair e interagir com os alunos.

Conforme dito anteriormente, o tempo não se constituiu como uma categoria de análise, mas concluímos ser importante ressaltar esse aspecto. O termo tempo apareceu de três formas:

1. a falta de tempo dos alunos fora da escola, por se tratarem de alunos trabalhadores;

2. a falta de tempo dos docentes com esses alunos, devido a pequena carga horária;
3. a idéia que os alunos trazem consigo, de que necessitavam recuperar o tempo perdido e que qualquer atividade fora da sala de aula, representa uma perda de tempo.

Ou seja, o tempo apareceu como fator dificultador em todos os sentidos, sendo mais uma das situações a serem enfrentadas por ambos os profissionais.

Uma vez que partimos da questão: “Quais são, sob a ótica dos profissionais atuantes na Educação de Jovens e Adultos (equipe da biblioteca e professores), as visões e os papéis atribuídos à biblioteca, bem como as estratégias utilizadas por estes, de forma a atender a especificidade deste público?”, podemos concluir que a biblioteca é vista de maneira distinta entre os docentes e a equipe que atua nesse espaço.

Para muitos docentes, ela representa um espaço a ser utilizado, mas, mais fisicamente do que como uma possibilidade intelectual, criativa, etc. Os profissionais atuantes na biblioteca focam bastante o desenvolvimento da habilidade de leitura, talvez por não possuírem mais conhecimentos sobre a área da educação.

Portanto, a biblioteca é um espaço físico para docentes e um acervo rico para a equipe da biblioteca. As formas de se atenderem a esse público foram explicitadas anteriormente, mas sempre considerando a necessidade de adaptação ao perfil dos alunos da EJA.

Fica claro que a biblioteca escolar ainda não é explorada em todo o seu potencial. Não há culpados nessa arena, uma vez que nem professores nem bibliotecários sabem como melhorar essa situação. Os profissionais acreditam que o diálogo entre ambos seria um caminho, mas esse ainda não foi percorrido. Podemos citar a falta de formação de ambos para o uso pedagógico da biblioteca. Nas entrevistas com os bibliotecários essa falta de preparo foi citada nos três casos.

O trabalho encerra-se com a indicação de que seriam necessárias mais reflexões sobre a questão da biblioteca escolar, para além de sua conceituação.

Necessitamos estudar e apreender como essas bibliotecas atuam, quais as ações que deram certo e as que não deram, buscando subsídios para os profissionais que atuam nesse contexto.

É mister que se promovam mais debates e ações no sentido de promover uma integração entre professores e bibliotecários. Essa relação necessita sair do discurso da literatura para a prática na escola, de forma a melhorar o desempenho de ambos os profissionais.

O trabalho nos possibilitou atestar questões que eram apenas aventadas, podendo destacar a que se refere à diferença entre o ponto de vista do bibliotecário e do corpo docente quanto às funções e possibilidades da biblioteca. Essa divergência acaba por gerar, em alguns casos, conflitos que não colaboram em nada com a integração entre esses profissionais.

Acreditamos que muito se caminhou na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte com o estabelecimento do Programa de Revitalização das Bibliotecas Escolares, mas alguns pontos ainda merecem ser revistos. Isso inclui a necessidade de ampliar o quadro de bibliotecários. Como apontou MORAIS (2009), um bibliotecário não consegue atender adequadamente três turnos de cinco escolas distintas.

Infelizmente, nesse ponto a EJA, geralmente oferecida no terceiro turno, têm ficado ainda mais prejudicada, com a falta de um acompanhamento mais incisivo do bibliotecário.

Encerramos o trabalho, com algumas constatações, alguns caminhos apontados, mas, como toda pesquisa, com novas questões latentes a serem verificadas. Como passar do discurso à prática não é uma tarefa simples, mas necessária.

REFERÊNCIAS

ALVES, Miriam Cristina. **A integração bibliotecário-professor no Brasil: o estado da arte.** 1992. [105]f. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Biblioteconomia, Pontifícia Universidade Católica De Campinas, Campinas, 1992.

AQUINO, Mírian de Albuquerque. A problemática dos indivíduos, suas lutas e conflitos no turbilhão da informação. **Perspec. Ci. Inf.**, Belo Horizonte, v.12, n.2, p. 202-221, mai/ago, 2007.

BELO HORIZONTE. Parecer Nº 093-02 de 07 de novembro de 2002.

BELO HORIZONTE. Decreto nº 12.428 de 18 de julho de 2006.

BORGES, Maria Alice Guimarães. A compreensão da sociedade da informação. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 29, n. 3, p. 25-32, set./dez. 2000.

BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J.C.; PASSERON, J.C. **A profissão de sociólogo: preliminares epistemológicas.** Petrópolis: Vozes, 1999.

CABRAL, Ana Maria Rezende. A Ciência da Informação: a cultura e a sociedade informacional. In: CABRAL, Ana Maria; REIS, Alcenir Soares. (Org). **Informação, cultura e sociedade: interlocuções e perspectivas.** Belo Horizonte: Novatus, 2007. p. 29-48.

CAMPELLO, B. O movimento da competência informacional: uma perspectiva pelo letramento informacional. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 32 , n. 3, p. 28-37, set-dez/ 2003

CAMPELLO, Bernadete Santos et al. Literatura sobre biblioteca escolar: características de citações de teses e dissertações brasileiras. **Transinformação.**Campinhas, v. 19, n. 3, p. 227-236, set./dez. 2007.

CAMPELLO, Bernadete Santos. **Letramento informacional no Brasil: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico.** 2009. 207 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação). Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

CAPURRO, R.; HJORLAND, B. O conceito de informação. **Perspec. Ci. Inf.**, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, 2007. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-99362007000100012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20 jun. 2007.

CARDOSO, Ana Maria Pereira. Pós-modernidade e informação: conceitos complementares? **Perspec. Ci. Inf.**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 63-79, jan./jun. 1996.

CARLI, Solange Auxiliadora Souza. **Políticas públicas para a EJA (Educação de Jovens e Adultos) no sistema de ensino de Belo Horizonte no período de 1990/2000:** ordenamentos legais e efetivação institucional. 2004. 244 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

CARVALHO, Isabel Cristina Louzada e KANISKI, Ana Lúcia. A sociedade do conhecimento e o acesso à informação: para que e para quem? **Ci. Inf.**, Brasília, vol.29, n.3, pp. 33-39, 2000. ISSN 0100-1965.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho.** 8.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006. 236 p.

CASTRO, Maria Céres Pimenta Spínola. A biblioteca na Escola Plural. In: VIANNA, Márcia Milton; CAMPELLO, Bernadete; MOURA, Victor Hugo Vieira. **Biblioteca escolar: espaço de ação pedagógica.** p. 7-8. Seminário promovido pela Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais e Associação dos Bibliotecários de Minas Gerais, 1998, Belo Horizonte.

CHARTIER, Anne-Marie; HÉBRARD, Jean. **Discursos sobre a leitura: 1880-1980.** São Paulo: Ática, 1995. Parte II. P. 109-244.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

CURY, Carlos R. Jamil. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo.** 3. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987. 134 p.

DEMO, Pedro. Ambivalências da sociedade da informação. **Ci. Inf.**, Brasília, vol.29, n.2, pp. 37-42, 2000. ISSN 0100-1965.

DI PIERRO, Maria Clara, JOIA, Orlando e RIBEIRO, Vera Masagão. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cad. CEDES [online].** 2001, vol. 21, no. 55 [citado 2007-10-01], pp. 58-77. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622001000300005&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 0101-3262.

DIAS, Maria Célia Pessoa Ayres; SANTOS, Lilia Virgínia Martins. Desenvolvimento do acervo das bibliotecas da rede municipal de ensino de Belo Horizonte. In: SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR ESPAÇO DE AÇÃO PEDAGÓGICA, 2004, Belo Horizonte. **ANAIS DO SEGUNDO SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR ESPAÇO DE AÇÃO PEDAGÓGICA,**

2004. Disponível em: <<http://gebe.eci.ufmg.br/downloads/309.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2008.

DUDZIAK, Elizabeth Adriana. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003

FERREIRA, Rubens da Silva. A sociedade da informação no Brasil: um ensaio sobre os desafios do Estado. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 36-41, jan-abr/2003.

FLUSSER, Victor. Uma biblioteca verdadeiramente pública. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**. Belo Horizonte, v.9, n. 2, p.131-8, 1980.

FLUSSER, Victor. A biblioteca como um instrumento de ação cultural. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 145-169, set. 1983

FRIGOTTO, Gaudêncio. O contexto sócio político brasileiro e a educação nas décadas de 70/90. **Contexto e Educação**, Ijuí, ano 6, n. 24, out./dez. 1991, p. 43-47.

FURTADO, Cássia. A biblioteca escolar brasileira no sistema educacional da sociedade da informação. In: SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR ESPAÇO DE AÇÃO PEDAGÓGICA, 2004, Belo Horizonte. **ANAIS DO SEGUNDO SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR ESPAÇO DE AÇÃO PEDAGÓGICA**, 2004. Disponível em: <<http://www.eci.ufmg.br/gebe/downloads/317.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2008.

FURTADO, José Afonso. "O Mito da Biblioteca Universal", in **Cadernos de Biblioteconomia, Arquivística e Documentação**, Nº 2, p. 37-55, 2007.

GADOTTI, Moacir. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Orgs.). **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2007. (Guia da escola cidadã; v. 5). P. 29-39.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; SOARES, Leôncio José Gomes. História da alfabetização de adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz (Org.). **A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva e letramento**. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 27-58.

GARCEZ, Eliane. O bibliotecário nas escolas: uma necessidade. **Revista ACB**, Florianópolis. v.12, n.1, 2007. Disponível em:<<http://www.acbsc.org.br/revista/ojs/viewarticle.php?id=202>>. Acesso em: 09 set. 2007.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006

GÓES, Moacyr de. Educação popular, campanha de pé no chão também se aprende a ler, Paulo Freire & movimentos sociais contemporâneos. In: ROSAS, Paulo (Org.). **Paulo Freire: educação e transformação social**. São Paulo: Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas: Ed. Universitária, 2002. p. 97-131.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas**. Porto Alegre: Artes Médicas/ Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LIMA, Etelvina. Biblioteca em programas de alfabetização e educação de adultos. **Rev.Esc.Bibliotecon. UFMG**, Belo Horizonte, v. 11, n. 2, p. 133-145, set. 1982

MANIFESTO IFLA/UNESCO PARA BIBLIOTECA ESCOLAR. Traduzido por Neusa Dias de Macedo. Disponível em: < <http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf>> Acesso em: 25 set. 2007.

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARSHALL, T.H. **Cidadania, Classe social e status**. RJ, Zahar, 1967. p 57-114

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. 80 p.

MINAYO, Maria Cecília de. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MORAIS, Elaine Maria da Cunha. **Impasses e possibilidades da atuação dos profissionais das bibliotecas da Rede Municipal de Belo Horizonte**. 2009. 185 f Dissertação. (Mestrado em Educação).– Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 11. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2006. 118 p.

MOTA, Francisca Rosalina Leite. Bibliotecários e professores no contexto da biblioteca escolar: uma interação possível e necessária. In: SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR ESPAÇO DE AÇÃO PEDAGÓGICA, 2004, Belo Horizonte. **ANAIS DO SEGUNDO SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR ESPAÇO DE AÇÃO PEDAGÓGICA**, 2004.

MOURA, Maria Aparecida. Ciência da Informação e semiótica: conexão de saberes. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, 2º número esp., p. 1-17, 2º sem., 2006.

MUELLER, Suzana P. M.. Bibliotecas e sociedade: evolução da interpretação de função e papéis da biblioteca. **Rev. Esc. Bibliotecon. UFMG**, Belo Horizonte, v. 13, n.1, p. 7-54, mar. 1984.

NAVES, M. M. L.; MOTTA, R. T. **Conceitos em Ciência da Informação**. Belo Horizonte: PPGCI / UFMG, 1996.

NEHMY, Rosa M. Quadros, PAIN, Isis. Repensando a sociedade da informação. **Perspect. Cien. Inf.**, Belo Horizonte, v. 7, n. 1, p. 9-12. jan./jun.2002.

NOGUEIRA, Maria Cecília Diniz. A realidade da biblioteca pública. **Rev. Esc. Bibliotecon. UFMG**, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 205-212, set. 1983.

NOGUEIRA, Maria Cecília Diniz. Biblioteca pública: a ambivalência de seu papel. **Rev. Esc. Bibliotecon. UFMG**, Belo Horizonte, v. 15, n. 2, p. 222-248, set. 1986.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Analfabetos na sociedade letrada: diferenças culturais e modos de pensamento. **São Paulo: Travessia**, v. 5, n. 12, pp. 17 - 20, jan. / abr. 1992. Texto publicado nos Parâmetros em Ação - Educação de Jovens e Adultos.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: RIBEIRO, Vera Masagão; SOARES, Leôncio José Gomes. **Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras**. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Ação Educativa, 2001. 224p (Leituras no Brasil)

PAIVA, Jane. Direito à educação de jovens e adultos: concepções e sentidos. In: **29ª Reunião Anual da ANPEd**, 2006, Caxambu. 29ª Reunião Anual da ANPEd Educação, cultura e conhecimento na contemporaneidade: desafios e compromissos. Rio de Janeiro : ANPEd, 2006. p. 1-17.

PAIVA, Marília de Abreu Martins de. **Bibliotecas públicas: políticas do Estado brasileiro de 1990 a 2006**. 2008. 140 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1987.

PEDROSO, Ana Paula Ferreira. **Informação e prática pedagógica: possibilidades e desafios no contexto da EJA**. Belo Horizonte. 2008. 161 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

PIMENTA, Lina Vilany; AIRES, Maria Célia Pessoa; RIBEIRO, Tadeu Rodrigo. Programa de revitalização das bibliotecas das escolas da rede municipal de ensino de Belo Horizonte. In: VIANNA, Márcia Milton; CAMPELLO, Bernadete; MOURA, Victor Hugo Vieira. **Biblioteca escolar: espaço de ação pedagógica**. P. 68-83. Seminário promovido pela Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais e Associação dos Bibliotecários de Minas Gerais, 1998, Belo Horizonte.

REIS, Alcenir Soares dos. Retórica-Ideologia-Informação: questões pertinentes ao cientista da informação? **Perspect. Cien. Inf.**, Belo Horizonte, v. 4, n. 2, p. 145-160, jul./dez. 1999.

REIS, Alcenir Soares dos. Informação, cultura e sociedade no PPGCI: contrapontos e perspectivas. In: CABRAL, Ana Maria; REIS, Alcenir Soares. (Org). **Informação, cultura e sociedade: interlocuções e perspectivas**. Belo Horizonte: Novatus, 2007. p. 13-28.

RIBEIRO, Vera Masagão. As estatísticas da alfabetização. **REVEJA**. Vol. 1, Nº 0, p 97-109. ago/2007. Disponível em: www.reveja.com.br. Acesso em: 15/11/2007.

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RUMMERT, Sônia Maria; VENTURA, Jaqueline Pereira. Política pública para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade – considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 29, p. 29-45, 2007.

SANTOS, Lília Virgínia Martins. **Programa de bibliotecas da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte**. 200-. Disponível em < cdij.pgr.mpf.gov.br/noticias/palestra_cbbd/P2_A2.pdf > Acesso em 22 março 2009.

SERRAI, Alfredo. História da biblioteca como evolução de uma idéia e de um sistema. **Rev. Esc. Bibliotecon. UFMG**, Belo Horizonte, v. 4, n. 2, p. 141-161, set. 1975.

SILVA, Augusto Santos; PINTO, José Madureira. **Metodologia das Ciências Sociais**. Porto: Afrontamento, 1986.

SILVA, Mônica do Amparo. **Biblioteca escolar e professor: duas faces da mesma moeda?** Investigação sobre a interação entre a biblioteca escolar e o professor do ensino fundamental na Rede Municipal de Ensino. 2001. Dissertação (mestrado) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

SILVEIRA, Fabrício José Nascimento da. **Biblioteca como lugar de práticas culturais: uma discussão a partir dos currículos de Biblioteconomia no Brasil**. Belo Horizonte. 2007. 246 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

SIMÕES, Adriana Machado. O processo de produção e distribuição de informação enquanto conhecimento: algumas reflexões. **Perspec. Ci. Inf.**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 81-86, jan./jun. 1996.

SOARES, Leôncio José Gomes. **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. (Diretrizes curriculares nacionais)

SOARES, Leôncio and Venâncio, Ana Rosa Tensões, contradições e avanços: a educação de jovens e adultos em uma escola municipal de Belo Horizonte. **Educ. rev.**, 2007, no.29, p.141-156. ISSN 0104-4060

SUAIDEN, Emir José. A biblioteca pública no contexto da sociedade da informação. **Ci. Inf. [online]**. 2000, vol.29, n.2, pp. 52-60. ISSN 0100-1965.

TARAPANOFF, Kira; SUAIDEN, Emir; OLIVEIRA, Cecília Leite. Funções sociais e oportunidades para profissionais da informação. **DataGramZero:Rev. Da Ciênc. Inf.**, v. 3, n. 5, out/2002.

TARGINO, Maria das Graças. Biblioteconomia, informação e cidadania. **Rev. Da Esc. De Bibliotecon. UFMG**, Belo Horizonte. V. 20, n. 2, p. 149-160, jul.-dez./1991.

VIANNA, Márcia Milton; CARVALHO, Natália Guiné de Mello; SILVA, Rosana Matos da. Entre luz e sombra...: uma revisão de literatura sobre biblioteca escolar. In: VIANNA, Márcia Milton; CAMPELLO, Bernadete; MOURA, Victor Hugo Vieira. **Biblioteca escolar: espaço de ação pedagógica**. Belo Horizonte: EB/UFMG, 1999. Belo Horizonte: EB/UFMG, 1999. p. 17-30. Seminário promovido pela Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais e Associação dos Bibliotecários de Minas Gerais, 1998, Belo Horizonte.

VIEIRA, Maria Clarisse. Itinerários de educadores: contribuições da educação popular a EJA. **REVEJA**. V. 2, n. 1, p. 57-70. Abr/2008. Disponível em: www.reveja.com.br. Acesso em: 15 ago 2008.

VÓVIO, Cláudia Lemos. Práticas de leitura na EJA: do que estamos falando e o que estamos aprendendo. **REVEJA**. Vol. 1, Nº 0, p 85-96. ago/2007. Disponível em: www.reveja.com.br. Acesso em: 01/09/2007.

WERTHEIN, Jorge. A sociedade da informação e seus desafios. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 71-77, Mai/Ago. 2000.