

ELAINE MARIA DA CUNHA MORAIS

**IMPASSES E POSSIBILIDADES DA ATUAÇÃO DOS
PROFISSIONAIS DAS BIBLIOTECAS DA REDE MUNICIPAL DE
BELO HORIZONTE**

Belo Horizonte

2009

ELAINE MARIA DA CUNHA MORAIS

**IMPASSES E POSSIBILIDADES DA ATUAÇÃO DOS
PROFISSIONAIS DAS BIBLIOTECAS DA REDE MUNICIPAL DE
BELO HORIZONTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação e Linguagem

Orientadora: Prof^a Dr^a Aparecida Paiva

Belo Horizonte

Faculdade de Educação da UFMG

2009

Dissertação apresentada em 01 de julho de 2009, na Faculdade de Educação da UFMG, à banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof^a Dr^a. Aparecida Paiva – Orientadora – (FAE - UFMG)

Prof^a Dr^a. Maria Aparecida Moura (ECI - UFMG)

Prof^a Dr^a. Maria das Graças Rodrigues Paulino (FAE - UFMG)

Prof. Dr. Luiz Gonzaga Morando Queiroz (UNI - BH)- Suplente

Prof^a Dr^a Aracy Alves Martins (FAE - UFMG)- Suplente

Dedico este trabalho aos meus filhos Lucas, Isabela, Felipe e Carolina e ao meu marido Carlos Alberto, que são a inspiração para tudo o que faço.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, razão maior de tudo isso, por ser a minha força e a luz que ilumina o meu caminho.

À Cidinha, que é minha mãe acadêmica e exemplo de pesquisadora e mestre.

Às minhas amigas e irmãs Bruna, Cristiane e Daniela, companheiras inseparáveis que tornaram possível esta pesquisa.

Aos meus filhos Lucas, Isabela, Felipe e Carolina, que souberam compreender as minhas ausências e o meu silêncio, mesmo estando em casa.

Ao Carlos Alberto, minha outra metade, que me alicerçou durante todo o período desta pesquisa.

Aos meus pais, que me deram a vida e o exemplo de luta e perseverança.

Aos profissionais da biblioteca, que abriram as portas de sua intimidade, revelando parte do seu universo pessoal e profissional.

Ao meu amigo Bernardo, que me ajudou muito com os seus conhecimentos, no tratamento dos dados dessa pesquisa.

Aos professores e colegas do Mestrado, amigos, interlocutores e companheiros de trabalho.

Aos integrantes do GPELL, companheiros desta jornada que contribuíram muito para o meu crescimento acadêmico, aprimorando minha leitura literária.

Aos professores do CEALE, que sempre me deram oportunidade para crescer como profissional.

A todos os amigos e familiares, pessoas fundamentais em nossa vida, companheiros que nos dão força nas horas difíceis e vibram com a nossa vitória.

RESUMO

A atuação dos profissionais das bibliotecas da rede municipal de Belo Horizonte foi o objeto de estudo desta pesquisa, que se orientou pelos seguintes objetivos: identificar os profissionais que atuam nas bibliotecas escolares dessa rede; levantar as funções desses profissionais dentro da biblioteca; verificar a formação de cada um; verificar o envolvimento deles com o projeto pedagógico da escola; identificar as atividades realizadas por eles na biblioteca; verificar se estes profissionais têm conhecimento acerca das políticas públicas voltadas para este espaço escolar e investigar as diretrizes do Programa de Biblioteca Escolar da Rede Municipal de Belo Horizonte. Compõem o *corpus* desta pesquisa os profissionais que atuam nas bibliotecas dessa rede, com enfoque nos auxiliares de biblioteca. A pesquisa foi alicerçada em procedimentos de análise, conjugando abordagens quantitativas e qualitativas que conduziram, primeiramente, a um estudo exploratório, utilizando um formulário com perguntas dirigidas aos profissionais que atuam em 176 bibliotecas escolares. Como contraponto, foram feitas entrevistas com nove bibliotecários, cada um representando uma das regionais em que se divide a rede. A análise dos dados revelou informações importantes sobre as bibliotecas escolares, seu acervo, seus profissionais, suas pendências, suas estratégias, suas dificuldades e contradições, suas relações com a comunidade escolar, seus incentivos, seus recursos, etc. Os resultados da pesquisa apontam para a necessidade de se reorientar certos aspectos do Programa de Revitalização das Bibliotecas, assim como rever as condições de trabalho dos profissionais das bibliotecas e a visão dos docentes com relação à importância dessa instância escolar no processo de formação do aluno, dentre outras questões importantes que foram levantadas.

ABSTRACT

Dilemmas and possibilities of the role of the library professionals in Belo Horizonte's public school system

This research assessed the role of professionals working in libraries in Belo Horizonte's public school system, and had the following objectives: to identify the professionals working in the school libraries pertaining to this city's public school system; to determine their function within the library; to verify their schooling level; to check the degree of the professionals' involvement with the schools' pedagogic projects; to identify the activities these professionals carry out; to verify if they are knowledgeable on the public policies pertaining to this teaching space; and to investigate the founding policies of the School Library Program in Belo Horizonte's Public School System.

The corpus of this research includes the professionals working in the libraries within the system, with a focus on the assistant librarians. The research is built upon an analysis that includes both quantitative and qualitative approaches which led, first of all, to an exploratory study that made use of a questionnaire directed at the professionals in 176 school libraries. Additionally, nine librarians were interviewed, each representing one of the districts in which the system is divided.

Data analysis revealed important information about the school libraries, their holdings, the professionals working there, the unresolved matters, their strategies, their difficulties and contradictions, the relation with the school community, their incentives, their resources, etc. The results highlight the need to reformulate certain aspects of the Library Revitalization Project (Programa de Revitalização das Bibliotecas), as well as to reevaluate the library professionals' working conditions and the teachers' perceptions of this space in the students' educational process.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Espaço de instalação da biblioteca	58
Figura 2 – Espaço de instalação da biblioteca	58
Figura 3 - Espaço de instalação da biblioteca	59
Figura 4 – Móveis utilizados nas bibliotecas	59
Figura 5 - Móveis utilizados nas bibliotecas	59
Figura 6 – Computadores utilizados nas bibliotecas	60
Figura 7 – Estante com novas aquisições	60
Figura 8 - Estante com novas aquisições	60
Figura 9 – Mural de uma biblioteca	61
Figura 10 - Mural de uma biblioteca	61
Figura 11 - Mural de uma biblioteca	61
Figura 12 – Mensagem de estímulo para valorização dos livros pelos usuários	62
Figura 13 – Orientações aos usuários	62
Figura 14 – Espaço para contação de histórias	62
Figura 15 - Espaço para contação de histórias	62
Figura 16 – Exposição de trabalhos de alunos	63
Figura 17 – Exposição de trabalhos de alunos	63
Figura 18 – Gibiteca	63
Figura 19 – Organização do acervo em estantes	65
Figura 20 - Organização do acervo em estantes	65
Figura 21 - Organização do acervo em caixas	66
Figura 22 - Organização do acervo em caixas	66
Figura 23 – Estantes com livros didáticos e obras de referência	66

Figura 24 - Estantes com livros didáticos e obras de referência	67
Figura 25 - Estantes com livros didáticos e obras de referência	67
Figura 26 – Escolha de livros em visitas programadas	117
Figura 27 – Apresentação de fantoches	129
Figura 28 – Grupo de teatro Arte viva	130
Figura 29 – Hora do canto	131

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resultado do Relatório PISA	37
Tabela 2 – Dados estatísticos do PNBE no período de 1998 a 2006	43
Tabela 3 – Situação das bibliotecas escolares da RME/BH, do início do Programa de Revitalização até 2006	57
Tabela 4 – Forma de conhecimento do PNBE pelos entrevistados	72
Tabela 5 – Formação acadêmica dos entrevistados	101
Tabela 6 – Presença dos entrevistados em cursos de capacitação	103
Tabela 7 - Presença dos entrevistados em cursos de capacitação desvinculados da PBH	106
Tabela 8 – Participação dos entrevistados na elaboração do projeto pedagógico ..	108
Tabela 9 – Atividades mais comuns desenvolvidas nas bibliotecas	115
Tabela 10 – Atividades desenvolvidas em diferentes campos de letramento	127

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Conhecimento dos entrevistados acerca do PNBE	72
Gráfico 2 - Amostragem dos entrevistados	95
Gráfico 3 - Presença dos entrevistados em cursos de capacitação	99
Gráfico 4 - Presença dos entrevistados em cursos de capacitação desvinculados da PBH	102
Gráfico 5 - Participação dos entrevistados na elaboração do projeto pedagógico	104
Gráfico 6 – Participação dos entrevistados em projetos integrados entre bibliotecas e professores	128

SUMÁRIO

Introdução	13
Capítulo 1– A biblioteca escolar como espaço de formação de leitores..	26
1.1 - Breve panorama histórico das bibliotecas	27
1.2- A formação de leitores no contexto brasileiro: alguns apontamentos	35
1.3 - Bibliotecas escolares e suas especificidades	48
Capítulo 2 – Bibliotecas escolares em rede	54
2.1 - Contextualizando as bibliotecas da rede municipal de Belo Horizonte....	55
2.2 - A constituição do acervo literário nas bibliotecas da rede municipal de Belo Horizonte	67
2.3 - A revitalização do Programa de Bibliotecas Escolares da Rede Municipal de Belo Horizonte	73
Capítulo 3 – Os profissionais das bibliotecas da rede municipal de Belo Horizonte	86
3.1 – O papel do bibliotecário nas bibliotecas da rede	87
3.2 - O perfil dos auxiliares de biblioteca da rede municipal de Belo Horizonte	94
3.3 - A atuação dos profissionais das bibliotecas escolares: a difícil relação entre teoria e prática	111
3.4 - As ações empreendidas pelos profissionais das bibliotecas escolares	114
3.4.1 – Atividades que fazem parte da rotina da biblioteca	114
3.4.2- Atividades para a promoção da leitura	125
3.4.3 - Atividades que colaboram com a equipe escolar	131
Considerações Finais: Um ponto final(?) provisório	138
O aprendizado da pesquisa	138
Reflexões, achados e possibilidades de futura pesquisa	144
Referências bibliográficas	154
Anexos	161

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa situa-se no campo de estudos da educação e linguagem e se propõe a investigar os alcances e os limites dos profissionais que atuam na biblioteca escolar (os auxiliares de biblioteca, em sua maioria) com relação ao processo de formação do leitor literário e também a analisar a política de contratação de pessoal para essa instância escolar. Essa escolha ocorreu devido a dois fatores: primeiramente, a nossa participação no GPELL (Grupo de pesquisa do letramento literário) que nos levou a conhecer várias pesquisas desenvolvidas pelos seus integrantes, entre elas a que nos serviu de inspiração: “Condições de mediação em bibliotecas e sala de leitura”, realizada por Martins (2005); e o outro fator foi a nossa aproximação com as bibliotecas da rede municipal de Belo Horizonte, que se deu através da participação na pesquisa realizada por Costa (2006)¹, por meio da qual constatamos a presença de profissionais de diversas áreas atuando como “auxiliar de biblioteca”. A contratação desses auxiliares faz parte da política pública da prefeitura da capital mineira, desenvolvida pelo Núcleo de Coordenação de Bibliotecas da Secretaria Municipal da Educação, o qual será o foco desta pesquisa.

Alguns critérios que nos fizeram considerar esse tema merecedor de investigação são a sua relevância social, o seu caráter problemático e as possibilidades de abordagem que ele oferece. A biblioteca escolar é uma instituição que tem uma tarefa político-pedagógica de suma importância e oferece amplas possibilidades de enriquecimento ao processo de formação do leitor, principalmente na sociedade brasileira, na qual o acesso ao livro ainda é restrito e o número de leitores literários até então não atingiu os índices

¹ Essa pesquisa foi realizada em 30 escolas da rede municipal de Belo Horizonte e contou com a colaboração de um grupo de pesquisadoras do GPELL. Um de seus produtos foi uma monografia de conclusão do curso de Pedagogia intitulada *A presença dos livros premiados para crianças nas escolas da rede municipal de Belo Horizonte/2006*.

desejáveis. Portanto, sua relevância social é indiscutível. No que se refere ao caráter problemático do tema, podem-se citar questões ligadas à precariedade dos recursos materiais, como o espaço e o mobiliário adequados, a falta de preparo do profissional que aí atua, “o descrédito dos docentes neste espaço, entre outros” (Silva, 1995, p. 82).

O aprofundamento sobre esse tema torna-se necessário, tanto no que tange ao âmbito social como o acadêmico, para problematizar e discutir as questões educacionais da atualidade, em que se atribui grande importância à formação de leitores. Ao abordar aspectos referentes ao acesso à leitura e à participação dos mediadores – indispensáveis para o desenvolvimento da educação –, esta pesquisa também pretende contribuir para a discussão da necessidade e da melhoria das políticas públicas de leitura, assim como para o entendimento de alguns aspectos fundamentais relacionados à biblioteca escolar e ao seu trabalho para o incentivo da leitura literária.

Ao nos aproximarmos dos estudos sobre a leitura, veremos que, de acordo com Bakhtin (2006), a produção escrita está dentro de um contexto social mais amplo. A literatura seria o campo da pluralidade linguística, do dialogismo, no acolhimento ao diferente. Ao refletirmos sobre o processo de criação da obra literária, podemos observar a íntima relação entre os atos de escrever e de ler. Os sentidos não estão nem no leitor, nem no autor isoladamente; a leitura é entendida como um processo de produção de sentidos do qual participam autor, texto, leitor e contexto. O escritor articula suas idéias a partir dos sentimentos movidos pelo mundo e das influências que recebe em seu cotidiano. Ele transforma referenciais da realidade em texto.

Através dos elementos da obra (personagens, tempo, espaço), devidamente traçados, o autor dá forma e expressa uma perspectiva cultural – perspectiva essa que se origina da sua ideologia, de sua maneira peculiar de refletir e ver a realidade (Silva, 1991a, p. 22).

O texto literário articulado por um escritor através de operações estruturantes – linguística carregada de significado – se expõe ao leitor para a partilha da experiência criadora. O leitor, por sua vez, a partir de suas vivências, confronta o texto literário buscando lhe dar significado e aproximar-se dos referenciais do universo imaginado pelo autor. O texto possibilita ao

autor evocar, instigar e apontar concepções que o leitor também recria por meio de um processo de atribuição de significados. Assim podemos deduzir que a leitura não é um processo passivo. Ela exige a inferência, re-criação e a participação ativa do sujeito-leitor.

Pode-se então considerar a leitura como uma atividade discursiva, na qual não se leva em conta apenas as habilidades de decodificação, mas todo o processo de descodificação, que não consiste na tarefa de reconhecer um sinal ou a forma utilizada, mas em “compreendê-la num contexto concreto preciso, compreender sua significação numa enunciação particular” (Bakhtin, 2006, p. 96). Conforme alude o teórico russo, entendemos aqui que o signo é descodificado (compreensão); só o sinal é decodificado (identificação).

A teoria desenvolvida por Bakhtin está intimamente relacionada com o letramento, pois esse também pode ser considerado como uma atividade discursiva. Soares (2005, p. 44) afirma que “o letramento é o estado ou a condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e escrita desempenham na nossa vida”. A autora ainda acrescenta que o letramento

É o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social (Soares, 2005, p. 72).

Soares adverte que “é impossível formular um conceito único de letramento adequado a todas as pessoas, em todos os lugares, em qualquer tempo, em qualquer contexto cultural ou político” (2005, p. 78). Segundo ela, há que se considerar o verbo ler como verbo transitivo que pressupõe um objeto gramatical, ou seja, um livro, uma carta, um jornal, etc. Esses diferentes objetos parecem configurar procedimentos diferenciados de leitura. Por exemplo, ler uma notícia não será a mesma coisa que ler uma poesia; ler diferentes tipos de suporte também exigirá uma leitura diferenciada.

Podemos, portanto, referir-nos a práticas de leituras específicas, uma vez que os diversos procedimentos ou objetos de leitura ao nosso alcance poderão ser agrupados em famílias ou gêneros com base em características intrínsecas ou extrínsecas, convenções, funções ou tradições interpretativas comuns (Branco, 2005, p. 90). Dessa forma, a leitura literária, que será objeto de reflexão nesta pesquisa, associa-se a um conjunto de práticas de leitura referentes especificamente aos textos literários.

Daí faz-se necessária a distinção entre “leitura literária” e “leitura de/da literatura”. No caso da primeira, supõe-se que os leitores estejam mais preparados para darem conta dos aspectos específicos dos textos literários. Wolfgang Iser afirma que “o texto literário, além de acumular esteticamente muitos outros textos, revela e questiona também convenções, normas e valores sociais” (*apud* Paulino, 2005, p. 60). O leitor desse tipo de texto tem o papel de participar da arte do texto e compreendê-lo como um processo estético de interlocução, como um sistema textual destinado à interatividade. É a partir dessas características específicas, tanto da leitura quanto do leitor literário, que surge o conceito de letramento literário, caracterizado por Paulino (2001) da seguinte forma:

Usamos hoje a expressão letramento literário para designar parte do letramento como um todo, fato social caracterizado por Magda Soares como inserção do sujeito no universo da escrita, através de práticas de recepção/produção dos diversos tipos de textos escritos que circulam em sociedades letradas como a nossa. Sendo um desses tipos de textos o literário, relacionado ao trabalho estético da língua, à proposta de pacto ficcional e à recepção não-pragmática, um cidadão literariamente letrado seria aquele que cultivasse e assumisse como parte de sua vida a leitura desses textos, preservando seu caráter estético, aceitando o pacto proposto e resgatando objetivos culturais em sentido mais amplo, e não objetivos funcionais ou imediatos para seu ato de ler (p. 117).

O letramento literário se encontra entre os vários tipos de letramento. No entanto, no contexto escolar, ele assume um grau maior de relevância, tendo em vista que a leitura do texto literário nos permite romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência. Nesse sentido, Cosson (2006) afirma que “a literatura torna o mundo mais compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e

formas intensamente humanas” (p. 17). Daí, segundo o autor, a importância do letramento literário para a escola.

De acordo com Cosson (2006), atualmente, na maioria das escolas, a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. É preciso que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige. É fundamental que seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, ajudando-o a ler melhor, possibilitando-lhe a formação do gosto pela leitura e fornecendo-lhe os instrumentos necessários para conhecer e articular com habilidade o mundo escrito, tendo em vista que,

...socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente (Soares, 2005, p. 37).

Os estudiosos de literatura mantêm a crença de que o discurso literário tem a função básica de ajudar o leitor a estabelecer com seu inconsciente um diálogo estruturante. Para esses teóricos, a literatura

nada mais é, afinal, do que um longo, um interminável discurso sobre a vida, um artifício em que, através das narrativas, os seres humanos elaboram suas paixões, suas angústias, seus medos, e se aproximam do grande enigma do ser (Colasanti, 2004, p. 188).

A partir do levantamento bibliográfico acerca da relevância da leitura literária e do reconhecimento de que a biblioteca escolar é uma instância na qual esse tipo de leitura pode ser amplamente divulgado e desenvolvido, destacamos algumas perguntas que nortearam nosso trabalho: quais estratégias utilizadas no contexto da biblioteca escolar influenciam o desenvolvimento do letramento literário e a formação das competências de leitura? Quais mecanismos e incentivos, atividades e programas acontecem nesse espaço para incrementar hábitos de leitura espontâneos e prazerosos? Há uma política e uma legislação específica que ampara o financiamento de recursos para as bibliotecas escolares? Há um conjunto de ações positivas

voltado para a formação dos profissionais que trabalham nessa área a fim de capacitá-los para esse trabalho? Quais impactos as políticas públicas têm desencadeado nessa instância escolar?

Para orientar a condução da pesquisa, estabelecemos os seguintes objetivos: identificar os profissionais que atuam nas bibliotecas escolares da rede municipal de ensino de Belo Horizonte; levantar as funções desses profissionais dentro da biblioteca; verificar a formação de cada um; verificar o envolvimento deles com o projeto pedagógico da escola; identificar as atividades realizadas pelos profissionais da biblioteca; verificar se eles têm conhecimento acerca das políticas públicas voltadas para este espaço escolar; investigar as diretrizes do Programa de Biblioteca Escolar da Rede Municipal de Belo Horizonte e discutir suas repercussões.

Para responder às questões anteriormente apresentadas e atingir os objetivos da pesquisa, foi construído o *corpus* da pesquisa e selecionados os procedimentos que nos pareceram mais adequados. Descreveremos esse processo a seguir.

Investigando a realidade das bibliotecas escolares da rede municipal de Belo Horizonte através da participação na pesquisa realizada por Costa (2006), pudemos constatar que existe um Programa coordenado pelo Núcleo de Coordenação de Bibliotecas da Prefeitura Municipal, com o apoio da Secretaria Municipal de Educação. Este programa instituiu-se a partir de uma pesquisa feita em 1994 e que deu início a um processo de reflexão que resultaria em mudanças nas bibliotecas da referida rede.

Constataram na pesquisa que a maioria das instalações das bibliotecas escolares municipais tinha o acervo desatualizado, muitos livros didáticos e poucos de literatura, além da falta de pessoal capacitado para nelas atuar. Então, em 1997, criou-se o Núcleo de Coordenação de Bibliotecas que, através de uma série de medidas, conseguiu alterar esse cenário. O trabalho começou com a escolha e ampliação de 35 bibliotecas para se tornarem bibliotecas-polo, as quais, desde então, foram abertas à comunidade. Um bibliotecário ficou encarregado de coordenar uma biblioteca-polo e até seis

outras bibliotecas de escolas públicas municipais no entorno. Em visitas esporádicas ou sistemáticas, ele tem a incumbência de orientar os auxiliares, professores e estagiários que ali trabalham.

Além de buscar incrementar as bibliotecas, esse programa proporcionou aos estudantes o recebimento anual de dois livros literários para uso pessoal. Também foram promovidos três concursos (em 1996, 1999 e 2003), pela prefeitura de Belo Horizonte, para a contratação de auxiliares de biblioteca que deveriam completar o quadro de profissionais das bibliotecas das unidades escolares da Secretaria Municipal de Educação.

De acordo com o Edital 01/2003 (anexo 1, Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, 2003), correspondente ao concurso de 2003, as atribuições para o cargo de auxiliar de biblioteca escolar seriam, entre outras: orientar consulentes em pesquisas bibliográficas e na escolha de publicações; proporcionar condições para o desenvolvimento de habilidades de consulta, estudo e pesquisa; proporcionar ambiente para a formação de hábitos de leitura e gosto por essa atividade; zelar pelo uso adequado de todo o material da biblioteca, mantendo-o em condições de utilização permanente; controlar o empréstimo do material da biblioteca; responsabilizar-se pela guarda e pela conservação do equipamento audiovisual, e orientar seu uso; promover a gravação de vídeos educativos; participar de reuniões pedagógicas da escola para promover ações integradas com o projeto político-pedagógico; executar serviços de digitação na sua área de atuação; participar da elaboração do projeto político-pedagógico da escola; desincumbir-se de outras tarefas específicas que lhe forem atribuídas.

Ressalta-se, porém, que as atribuições exigidas para o cargo não são condizentes com a formação apenas de nível médio. Seriam necessários profissionais especializados, formados nas áreas das Ciências da Informação ou da Educação para realizarem essas tarefas. Sabendo que a preparação adequada dos profissionais também é fundamental para a constituição de uma equipe de trabalho que atue de forma dinâmica na biblioteca escolar, tornam-se questionáveis as condições de formação desses mediadores. Uma vez que fica

visível a tentativa de substituir bibliotecários por auxiliares, visando a um “menor custo” ainda que se comprometa a qualidade mínima desejável nessa instância escolar.

Diante dessa questão, sentimos a necessidade de conhecer melhor os profissionais que atuam nessas bibliotecas; verificar se eles têm desempenhado o papel de mediadores da leitura literária e como eles exercem esse papel; averiguar quais contribuições eles têm dado para a formação de alunos-leitores e quais dificuldades enfrentam devido à falta de uma formação específica para o desenvolvimento das tarefas exigidas pelo cargo.

Procurando responder a essas inquietações, definimos como procedimento metodológico, tendo em vista a natureza do problema, iniciar um estudo exploratório, utilizando um formulário² (Anexo 2) com perguntas dirigidas aos profissionais que atuam nas 180 bibliotecas escolares da rede municipal de Belo Horizonte. Seguindo as orientações de Alves-Mazzotti (1998), o objetivo desse primeiro momento foi “proporcionar, através da imersão do pesquisador no contexto, uma visão geral do problema considerado, contribuindo para a focalização das questões e a identificação de informantes e outras fontes de dados” (p. 161). Visitamos as escolas pessoalmente, dirigindo as perguntas do formulário diretamente aos auxiliares que passaram nos concursos oferecidos pela PBH. Em alguns casos, não sendo possível entrevistá-los, reportamo-nos a professores de laudo médico ou bibliotecários que eram os responsáveis pela biblioteca. Isso, de certa forma, também trouxe contribuições para a pesquisa, pois nos possibilitou fazer uma relação entre as falas dos diversos profissionais que atuam nessa instância.

Como contraponto, fizemos entrevistas com nove bibliotecários, cada um representando uma das regionais em que se divide a respectiva rede. Ainda participamos de um Encontro de Auxiliares de Biblioteca e Bibliotecários

² O formulário foi elaborado para atender a quatro pesquisas, relacionadas ao contexto da biblioteca escolar, desenvolvidas por alunas do mestrado da Fae/UFMG. Esse instrumento foi usado por todas na coleta de dados nas 180 escolas da rede municipal de Belo Horizonte a fim de viabilizar a pesquisa no tempo previsto para realização do mestrado.

com a Coordenação de Bibliotecas da rede intitulado “A biblioteca na escola: múltiplas leituras”.

Para a execução das entrevistas foi preciso levar em conta algumas considerações sobre o processo desse instrumento de coleta de dados. Sabemos que a entrevista tem seus limites e possibilidades na compreensão da realidade. Aqueles que elegem a entrevista como recurso de trabalho não podem esperar encontrar respostas que possam ser transpostas diretamente para todas as situações, pois nenhum instrumento de pesquisa dá conta de captar o problema em todas as suas dimensões.

Bourdieu (1997), no capítulo “A miséria do mundo”, sistematiza a experiência de anos de prática de pesquisa e explicita intenções e princípios dos procedimentos que têm colocado em prática nas suas pesquisas. Segundo ele, a entrevista se desenvolve em uma relação social e assim sendo todos os tipos de distorções estão envolvidas na estrutura dessa relação.

É o pesquisador quem inicia e estabelece a regra do jogo, é ele quem geralmente, atribui à entrevista, de maneira unilateral e sem negociação prévia, os objetivos e hábitos, às vezes mal determinados, ao menos para o pesquisado. Esta dissimetria é redobrada por uma dissimetria social todas as vezes que o pesquisador ocupa uma posição superior ao pesquisado na hierarquia das diferentes espécies de capital, especialmente o capital cultural (Bourdieu, 1997, p. 695).

Os mercados de bens linguísticos e simbólicos se instauram no momento da entrevista e há um jogo de poderes como em todos os outros mercados, onde sempre um dos lados envolvidos na relação procura obter lucros. Daí a necessidade de reflexão sobre a prática da entrevista para que essas distorções sejam reconhecidas e dominadas pelo pesquisador (sem pretender anulá-las). Como afirma Bourdieu (1997), “só a flexibilidade baseada num ‘trabalho’, num ‘olhar’ sociológico, permite perceber e controlar no campo, na própria condução da entrevista, os efeitos da estrutura social na qual se realiza” (p. 694).

Nesse sentido, o pesquisador não pode ser interpretado como se ele não fosse tal pessoa, como se não pertencesse a tal sexo, etnia e profissão, ou ainda, como se não ocupasse determinado lugar na sociedade. A entrevista expressa realidades, sentimentos e cumplicidades que um instrumento com respostas estandardizadas poderia ocultar, contribuindo para a infundada neutralidade científica daquele que pesquisa. O encontro com o interlocutor exterior ao universo social do entrevistado representa, em vários casos, a oportunidade de esse sujeito ser ouvido e poder falar de questões sociais que lhe concernem diretamente. Não raro, nossos informantes nos fazem confidências, nos têm como interlocutores, porta-vozes de suas reivindicações. De acordo com Bourdieu (1997), “é preciso ter uma disposição acolhedora que inclina a fazer seus os problemas de entrevistado, a aptidão a aceitá-lo e a compreendê-lo tal como ele é, na sua necessidade singular” (p. 704). Ainda segundo o autor, é preciso “oferecer ao entrevistado uma situação de comunicação livre de constrangimentos, deixando-o à vontade para exprimir mal-estares, faltas e necessidades. Dramas de sua existência, suas pequenas misérias que consideram ser os seus grandes males” (p. 704).

Conforme afirma Bourdieu (1997), não se deve tentar manter uma neutralidade na situação da entrevista; ao contrário, o pesquisador deve procurar obter um maior grau de confiança do entrevistado, que é condição fundamental da entrevista e de sua fidedignidade. Se não se instaurar uma situação de interação, o pesquisador pode não atingir os seus objetivos. A riqueza do material coletado relaciona-se diretamente com a relação de confiança que o entrevistador consegue estabelecer.

O grau de envolvimento do informante depende muito da segurança que ele deposita na pessoa do pesquisador e, evidentemente, de como se sente na situação da entrevista. Garantir a confiabilidade dos dados coletados não é tarefa fácil tendo em vista que no desenvolvimento da entrevista alguns fatores estão associados à pessoa do pesquisador, mas há outros que vão além de sua atuação. Ainda sobre a relação de confiança, pode-se dizer que essa relação não se estabelece logo no início da

conversação, mas vai sendo conquistada pouco a pouco. É preciso demonstrar durante todo o decorrer da entrevista o interesse pela pessoa do entrevistado e por seu discurso.

As entrevistas foram feitas de acordo com as orientações de Bourdieu. Logo após, foram feitas a transcrição e a análise dos dados, buscando sua interpretação. A categorização dos mesmos se deu a partir das próprias informações obtidas nas entrevistas, de acordo com os fatores mais significativos levantados pelos entrevistados.

Os estudos dos dados da pesquisa permitiram conhecer mais de perto quem são esses auxiliares de biblioteca, quais as suas funções, qual a relação que estabelecem com alunos e professores da escola onde trabalham, quais são as suas táticas engendradas no espaço de trabalho para propiciar condições para eventos de letramento, a despeito das condições de formação e de trabalho dadas.

Buscando fazer uma melhor exposição desta pesquisa, dividimos a dissertação em quatro capítulos apresentados a seguir.

O primeiro capítulo, intitulado “A biblioteca escolar como espaço de formação de leitores”, apresenta um breve histórico do surgimento das bibliotecas com o objetivo de levantar indícios que nos permitam caracterizá-las. Serão expostos alguns acontecimentos que marcaram a criação dessa instituição e as suas diversas concepções ao longo da história. Depois, buscaremos caracterizar as primeiras bibliotecas que surgiram no Brasil até as bibliotecas atuais e a formação das bibliotecas escolares. Em seguida, passaremos a discorrer sobre a leitura no Brasil, por acreditar ser impossível discutir questões da formação de leitores, sem situá-las no contexto da sociedade brasileira, ou seja, sem situarmos o processo de leitura em seus diferentes aspectos no quadro geral do nosso sistema político-econômico e da nossa organização social. A leitura não pode ser pensada apenas como procedimento cognitivo e afetivo, mas também como ação cultural historicamente constituída. Silva (1986) afirma que, em uma perspectiva política, as condições de letramento extrapolam o campo das ações individuais

e envolvem questões mais amplas de política social, revelando que outras condições, de ordem sociopolítica e econômica são necessárias para que a prática da leitura seja efetivamente exercida.

Este capítulo também centra-se na questão das bibliotecas escolares e busca apreender as suas especificidades, com o objetivo de levantar indícios que nos permitam caracterizá-las como um lugar de formação de leitores literários. Também abordaremos a questão da biblioteca como instância de escolarização da literatura. Discutiremos a inevitável e necessária escolarização da literatura infantil e juvenil, e como fazê-la de forma adequada.

Essas discussões tiveram como principais referências teóricas os trabalhos de Battles (2003), Manguel (2006), Martins (2002), Milanesi (1986), Soares (2005) e Silva (1986).

No segundo capítulo, denominado “Bibliotecas escolares em rede”, apresentaremos as bibliotecas escolares da rede municipal de Belo Horizonte, explicitando o Programa destinado a elas, assim como a constituição dos seus acervos e suas peculiaridades, analisando que tipo de leitura tem sido oferecida para as crianças nas escolas municipais. Buscaremos questionar a relação entre a quantidade *versus* a qualidade dos livros lançados no mercado pelas editoras, com o intuito de atender a demanda dos conteúdos escolares. Esboçaremos também como acontece a recepção da política nacional de distribuição de livros no âmbito dessas bibliotecas. Apresentaremos ainda os dados levantados sobre os recursos financeiros das bibliotecas para a compra de livros, os mecanismos de compra e as estratégias de escolha utilizadas.

Para dar sustentação a estes apontamentos, utilizamos como apoios teóricos principais os estudos de Chartier (1998), Paulino (2001), Cunha (2006) e Fragoso (1994).

Dando continuidade às discussões levantadas pela pesquisa, o terceiro capítulo, cujo título é “Os profissionais das bibliotecas da rede municipal de Belo Horizonte”, abordará a análise dos dados quantitativos e qualitativos suscitados a partir das respostas contidas nos formulários.

Traçaremos o perfil desses profissionais, sua formação, cursos de capacitação que já fizeram, seja pela prefeitura de Belo Horizonte ou por outras iniciativas, o trabalho desenvolvido por eles na biblioteca, a sua participação no projeto pedagógico da escola em que atuam, etc. Avaliaremos as possíveis implicações que a política de contratação de profissionais não especializados na área de educação pode provocar no exercício das tarefas destinadas ao cargo, principalmente a mediação da leitura literária. Nesse capítulo faremos também uma discussão a respeito das práticas de leituras realizadas nessas bibliotecas: até onde elas podem contribuir para que esse espaço se torne realmente uma instância de formação do leitor literário? Como elas se relacionam e auxiliam o trabalho com a leitura na sala de aula? Insere-se aí uma preocupação mais incisiva com os problemas da leitura, realçando a necessidade da aproximação entre os auxiliares de biblioteca e os professores através de diálogos mais frequentes, gerando propostas conjuntas.

É importante mencionar que esta fase das discussões foi respaldada teoricamente pelos estudos de Soares (2005), Aguiar (1994), Paiva (2005), Paulino (2004), Dionísio (2005), Branco (2005) e Colomer (2007).

Nas considerações finais retomaremos as discussões acerca dos resultados obtidos e as análises sobre o trabalho desenvolvido nas bibliotecas escolares da rede municipal de Belo Horizonte a partir do Programa Municipal de Bibliotecas Escolares dessa rede e algumas conclusões a que chegamos.

CAPÍTULO 1

A BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DE LEITORES

Fundamental, ao promover a leitura, é convocar o sujeito a tomar da sua palavra. Ter a palavra, possuir voz, é antes de tudo munir-se para fazer-se menos indecifrável. Ler é cuidar-se, rompendo com as grades do isolamento. É evadir-se com o outro sem, contudo, perder-se nas várias faces da palavra. E mais, ler é encantar-se com as diferenças. Ler é deixar o coração no varal. É desnudar-se diante do texto.

Bartolomeu Campos de Queirós

Falar em condições para o desenvolvimento da leitura é, ao mesmo tempo, resgatar as questões acerca do próprio crescimento humano dentro de uma sociedade. Sabemos que mesmo antes da escrita, o homem lia. Lia o mundo com seu olhar, com suas experiências sensoriais e, utilizando-se da linguagem oral e das imagens, trocava idéias, refletindo sobre tudo o que o cercava. E, mesmo depois da invenção da escrita, continua se utilizando da palavra oral e das imagens para fazer suas observações, transmitir conhecimentos, partilhar suas impressões sobre a vida e discutir as questões que ocorrem a sua volta. A escrita surgiu como uma evolução, uma conquista da humanidade para ajudar na acumulação do saber e na transmissão do mesmo. Dada a importância desse registro da cultura e sendo o livro o principal veículo desse acervo cultural, ele tornou-se um objeto sacralizado, o representante da mística do saber referenciado.

Desde a Antiguidade, a biblioteca vem ao encontro da necessidade do homem de guardar esses saberes e os registros da cultura. Por esse motivo, ela foi considerada um local de preservação da tradição e da memória coletiva. Mas tornou-se um espaço restrito "às classes privilegiadas,

alfabetizadas e detentoras do saber erudito" (Aguiar, 1994, p. 99). A biblioteca era tratada como um verdadeiro tesouro onde eram guardadas as preciosas relíquias da humanidade: os livros. Porém, mais parecia um museu, onde os livros ficavam dispostos nas estantes e só poucos podiam ter acesso a eles.

Ainda que, com o passar do tempo, o papel da biblioteca tenha sofrido grandes mudanças, relacionadas ao avanço, generalizadamente, nas condições de acesso à leitura e à democratização dos bens culturais, pode-se dizer que suas funções ainda estão por se fazer exercer plenamente, apresentando muitos traços dessa sacralização.

Para atingir as origens dessa questão, faz-se necessário remontarmos, ainda que de maneira sucinta, à história do desenvolvimento das bibliotecas, a fim de compreendermos melhor como se deu a constituição desse espaço.

1.1 - Breve panorama histórico das bibliotecas

A história das bibliotecas está relacionada à própria história da humanidade. À medida que o homem sentiu a necessidade de eternizar os acontecimentos buscou um suporte concreto para registrar as informações, documentar. Esses suportes eram feitos de argila, de couro de animais ou de fibras vegetais. Como o volume de documentos foi aumentando com rapidez, foi preciso criar formas para controlá-los e pessoas capazes de realizar esse serviço. Assim apareceram os profissionais especializados no controle da informação que buscaram instrumentos e técnicas para acessar com mais facilidade os dados.

Os povos babilônicos apresentaram um primeiro modelo de biblioteca. Um templo com salas onde foi colocado um conjunto de placas de argila impressas com a técnica da escrita cuneiforme. Os vestígios dessa primeira forma de biblioteca foram descobertos na Babilônia, guardados ali desde o século VII a.C. (Milanesi, 1986, p. 17).

No entanto, foi no Egito antigo que se viu nascerem as bibliotecas mais importantes da humanidade. A biblioteca de Alexandria foi a que mais se destacou entre todas elas (Silveira, 2007, p. 65) por ter como aspiração reunir em suas estantes toda a herança cultural da Antiguidade. Porém, esse ideal encontrou o limite nas restrições espaciais, ou seja, seria impossível reunir fisicamente, em um mesmo lugar, todos os saberes conhecidos pelo homem. Além disso, depois de sucessivos desastres naturais e saques cometidos pelo fanatismo de diferentes grupos religiosos ou conquistadores, o acervo acabaria se perdendo totalmente. Mais recentemente, em 2002, esse projeto foi retomado com a abertura de um complexo cultural com modernos recursos da informação.

Posteriormente a Alexandria, surgiu a Biblioteca de Pérgamo, que chegou a guardar cerca de duzentos mil volumes. Essa biblioteca também adquiriu fama devido à técnica de tratamento do couro de certos animais por profissionais que trabalhavam nela, o que posteriormente deu origem ao pergaminho (Silveira, 2007, p. 68). "Essas peles, que podiam ser enroladas como o papiro, passaram a ser recortadas e unidas numa margem, formando um objeto mais próximo do livro atual" (Milanesi, 1986, p. 18).

Durante toda a Idade Média as bibliotecas se desenvolveram e se instauraram quase que exclusivamente no interior dos mosteiros e dos conventos europeus. Martins (2002) ressalta que, durante a Antiguidade e o período medieval, as bibliotecas eram destituídas de caráter público. O autor relaciona o nome biblioteca com o seu cunho restrito nesses períodos históricos:

A biblioteca foi assim, desde os seus primeiros dias até aos fins da Idade Média, o que o seu nome indica etimologicamente, isto é, um depósito de livros, é mais o lugar onde se esconde o livro do que o lugar de onde se procura fazê-lo circular ou perpetuá-lo. A própria disposição arquitetônica dos edifícios demonstra-o melhor do que qualquer outro índice: na grande biblioteca de Nínive, o depósito de livros não tem saída para o exterior – a sua única porta parece dar, ao contrário, para o interior do edifício, para o lugar onde viviam ou onde permaneciam os grandes sacerdotes. Da mesma forma, as bibliotecas medievais se situam no interior dos conventos, lugares dificilmente acessíveis ao profano, ao leitor comum (Martins, 2002, p. 72).

A Idade Média foi a grande época das bibliotecas ligadas às ordens religiosas. A ordem que mais se destacou na manufatura dos livros e instalação das bibliotecas foi a dos monges beneditinos. Eles se dedicaram ao exercício de reproduzir a literatura profana ao lado da eclesiástica. O trabalho de confecção dos livros era um trabalho de equipe, tarefa oficial da Ordem, em horas especialmente destinadas a essa função.

No entanto, segundo Martins (1996, p. 89-92), o grande acontecimento medieval que decidiu os destinos dos livros e, conseqüentemente, das bibliotecas foi a fundação das universidades. As primeiras delas foram um prolongamento das ordens eclesiásticas: franciscanos e dominicanos. Porém, elas ganharam o seu grande desenvolvimento no decorrer do século XV, quando as riquezas materiais das universidades, em geral, aumentaram. Assim, no início da Renascença, a biblioteca começa a adquirir o seu sentido moderno, a sua verdadeira natureza, apontando para a laicização que marcará, a partir dessa época, a evolução da cultura ocidental.

Durante a Idade Média, a ocupação com os livros é ainda infra-social, não aparece à face do público: está latente, secreta, como intestinal, confinada no recinto reservado dos conventos. Mesmo nas universidades não se destaca como profissão. Nelas se guardavam os livros necessários para o movimento do ensino, tal como se guardariam os utensílios de limpeza. O guardião dos livros não era um tipo especial. Só na aurora da Renascença começa a se delinear na área do público, a diferenciar-se dos outros tipos genéricos da vida, o pontão do bibliotecário. Que casualidade! É precisamente o momento em que também pela primeira vez o livro, no sentido mais estrito - não religioso, nem o livro legal, mas o livro redigido por um escritor, o livro, portanto, que não pretende ser senão livro e não revelação nem Código - é precisamente o momento em que também, pela primeira vez, o livro é sentido socialmente como necessidade... (Ortega y Gasset, 1937, p. 28-29 *apud* Martins, 1994, p. 91-92)

A partir dos fins do século XVI, a biblioteca acompanhou a evolução social e passou a gozar do estatuto de instituição leiga e civil, pública e aberta, tendo o seu fim em si mesmo e respondendo às novas necessidades da época. Com a invenção da tipografia móvel por Johann Gesfleish Gutenberg (1400-1468), o livro deixou de ser produzido pelo trabalho caligráfico dos

religiosos e passou a sair das oficinas, barateando e acelerando o processo. A impressão dos livros permitiu que o pensamento humano registrado pela escrita chegasse a um número cada vez maior de pessoas, a circulação de idéias expandiu-se. As bibliotecas deixaram de ser tesouros escondidos para se tornarem um espaço de socialização.

Essa tendência tornou-se mais clara a partir do século XIX com a II Revolução Industrial e a crescente urbanização. Com a biblioteca aberta para a comunidade, tornou-se indispensável a criação de livros para atender aos mais variados gostos, às mais variadas necessidades. Logo, surgiram as coleções especializadas e, posteriormente, as diversas espécies de biblioteca: a religiosa, a universitária, as pertencentes a corporações ou sociedades particulares, as públicas e as escolares.

Segundo Silveira (2007, p. 77), a partir desse momento as bibliotecas deixaram de ser vistas como um lugar de estudo individual para se tornar o local em que professores e alunos podiam ler, escrever e estudar. É também nesse momento que a biblioteca se torna uma instituição leiga, civil e pública, a serviço da laicização, democratização e socialização do conhecimento, disponibilizando seus acervos e caracterizando-se como instância público-democrática que buscava se adaptar ao meio onde se inseriria.

No contexto histórico brasileiro, durante o período colonial, a presença de bibliotecas era bem reduzida. Nos três séculos de colonização, o Brasil contava com bibliotecas nos mosteiros, nos colégios religiosos e particulares. Os livros no Brasil colonial eram escassos, devido à proibição da Metrópole de se instalarem tipografias no país e à censura das obras que vinham de outros países. De acordo com Villalta (2002), no que se refere às bibliotecas nos séculos XVI e XVII pode-se afirmar que os livros que circulavam eram principalmente literários ou de cunho religioso e que os maiores acervos bibliográficos atendiam à rotina das atividades dos colégios jesuíticos. Os livros constituíam, em sua maioria, como fontes de conhecimento e de acesso ao sagrado.

Os livros começaram a aparecer com a chegada dos jesuítas, que os difundiam com o intuito de evangelizar e colonizar. Os livros enfrentavam no Brasil algumas barreiras alfandegárias. Como aponta Milanesi (1986, p. 24-28), os portugueses eram rigorosos no controle da publicação e circulação de livros e estenderam à colônia a repressão às obras consideradas "ímpias". Porém, muitas obras passavam pela alfândega sem serem vetadas devido ao desconhecimento das ordens da censura ou à pura ignorância dos funcionários, incapazes de avaliá-las.

Nessa época, qualquer forma de impressão era proibida na Colônia. Os livros deveriam vir de Portugal através de importação regularizada. Mesmo assim, muitos particulares conseguiam obter boas coleções ou até mesmo montar bibliotecas. É o caso dos inconfidentes de Vila Rica. Eles possuíam inúmeros livros, dentre eles, alguns que eram proibidos pelo governo português. O Padre Luís Vieira possuía um acervo com mais de 800 volumes e era proprietário de uma das mais amplas e completas coleções do Brasil de então.

O tamanho das bibliotecas mineiras era diverso, não sendo determinado pela riqueza, mas pelo grau de refinamento intelectual e de escolaridade dos proprietários. Padres, advogados e cirurgiões possuíam, via de regra, as maiores bibliotecas (Villalta, 1998, p. 362).

Em 1808, com a chegada de D. João VI, a colônia sofreu profundas mudanças, inclusive na esfera intelectual. O rei trouxe, junto com sua frota, a Biblioteca Real. Três anos depois do seu estabelecimento no país, a sua biblioteca foi aberta para o público. A fundação da Biblioteca Nacional ocorreu oficialmente em 29 de outubro de 1810, mas até 1814, quando foi franqueada ao público, ela era restrita apenas à família real e a poucos estudiosos, sendo necessário pedir autorização para freqüentá-la e consultar seus livros. Esse núcleo da primeira biblioteca pública brasileira reunia um acervo inicial de 60 mil volumes. Em 1878, recebeu o nome que mantém até hoje: Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. Antes dela, somente alguns conventos possuíam bibliotecas, porém com uso restrito aos membros das instituições.

A segunda biblioteca pública brasileira foi inaugurada na cidade de Salvador, em 1811, por iniciativa particular, portanto, não governamental, de Pedro Gomes Ferrão Castelo Branco, com contribuições de seus sócios. Alguns consideram, porém, que essa foi a primeira biblioteca pública do país, pois a Biblioteca Nacional só foi aberta ao público em 1814. Em São Paulo, a Biblioteca Mário de Andrade, considerada a segunda maior biblioteca brasileira, depois da Biblioteca Nacional, foi criada em 1926, resultando da absorção, por parte da antiga Biblioteca Pública Municipal, de diversos acervos particulares e da Biblioteca Pública do Estado. Ganhou o nome Mário de Andrade em 1960.

Na passagem do século XVIII para o século XIX, a leitura e os livros foram ganhando mais espaço no Brasil. As pessoas passaram a reservar mesas, móveis e, até mesmo, um cômodo para os livros. Foram instaurados, também, lugares especiais para os livros, como bibliotecas públicas e livrarias.

Com a independência política brasileira e alterações que abarcavam todo o Ocidente e influenciavam o Brasil (defendendo idéias de igualdade, fraternidade e liberdade), a educação começou a ser estendida a uma parte maior da população brasileira, não o suficiente ou o ideal, mas uma pequena iniciativa de ampliação da assistência educacional a essa população. “D. Pedro I, ao outorgar a Constituição em 1823, garantiu a instrução primária gratuita a todos os cidadãos brasileiros. A partir de 1827 foram criadas as primeiras escolas primárias” (Milanesi, 1986). Como resultado disso inicia-se no Brasil, na metade do século XIX, a discussão sobre a necessidade de bibliotecas apropriadas às escolas. (Válio, 1990)

Milanesi (1986, p. 30) conta que após a independência foram implantadas as tipografias e fundados jornais. Com o funcionamento das prensas tipográficas, começa a impressão também de folhetos e livros. Abriram-se mais escolas e aumentou o campo de penetração dos livros. O acesso à literatura passou a ser facilitado. Além da Biblioteca Pública da Bahia (1811) e da Biblioteca Imperial e Pública do Rio de Janeiro (Biblioteca Nacional), incorporada ao patrimônio do Estado em 1825, outras foram criadas,

como a Biblioteca da Faculdade de Direito de São Paulo (1827), a Biblioteca da Faculdade de Direito de Pernambuco (1830), a Biblioteca Pública do estado do Maranhão (1829) e a do Real Gabinete Português de Leitura (1830). Todas elas cresceram de maneira significativa desde então.

Nessa época, mais de 80% da população era de analfabetos, sem contar os índios e os escravos. As escolas criadas não foram capazes de suprir em curto prazo as deficiências acumuladas na educação. Só no começo do século XX esse índice abaixou para 30% de analfabetos.

Nesse mesmo período pós-independência, a produção literária tornou-se intensa, porém as pessoas que liam no país eram apenas os padres, os bacharéis, alguns profissionais liberais e os estudantes. Como o benefício da escola não conseguia ser estendido a todos, era pequena a população letrada no Brasil. Uma edição raramente chegava a ter dois mil exemplares, o que é muito pouco considerando os vinte milhões de habitantes neste período. Enquanto a educação era um instrumento elitista destinado apenas ao enriquecimento cultural da pequena classe abastada e a instrução de toda a população não era do interesse dos governantes, a biblioteca constituía um instrumento de luxo, muitas vezes sem função.

A leitura ainda não havia conseguido alcançar muitos adeptos quando, na década de 20, surge o rádio, que se popularizou rapidamente. Logo, na década de 50, a televisão veio reforçar a característica básica do rádio – a simultaneidade da recepção coletiva – e conquistou um público maior ainda. Diante desses fatos, Milanesi (1986) conclui que a "população brasileira passou direto da oralidade aos meios de comunicação que a reforçaram, sem que existisse a possibilidade da cultura letrada" (p. 34).

Nas primeiras décadas do século XX houve a multiplicação de pequenas bibliotecas. Algumas associações organizaram bibliotecas como um benefício social. A ação governamental com relação a essas bibliotecas foi fraca. O governo simplesmente começou a doar livros sem investir no fortalecimento dessas instituições. De acordo com Milanesi (1986), "essa

dimensão de utilidade que se dava às bibliotecas vinha fundamentalmente da idéia da "boa leitura" tão divulgada pelos meios religiosos" (p. 36). A chamada Ação Católica foi uma grande estimuladora da abertura de bibliotecas para levar os jovens, principalmente, aos bons livros.

As bibliotecas escolares começaram a surgir por volta de 1915. Segundo Válio (1990) "a criação de bibliotecas escolares, no sentido hoje entendido, começou a acontecer no país com a fundação das escolas normais" (p. 16). Já nas décadas de 1930 e 40 foram criadas as bibliotecas dos ginásios estaduais.

Em 1971, a Reforma do ensino executada com a lei 5.692, pretendendo introduzir novas práticas educativas, decretou, oficialmente, a prática da pesquisa escolar. Com isso, houve um incentivo à implementação das bibliotecas escolares. No entanto, elas acompanharam o esquema da escola brasileira da época que levava o aluno à reprodução de discursos. Os estudantes passaram a frequentar mais as bibliotecas, somente com o intuito de fazer pesquisas. Então, a tarefa de pesquisar passou a definir uma nova atividade: copiar textos. Logo, os alunos se adaptaram a essa atividade mecânica, identificada como pesquisa, que descaracterizou muito a função das bibliotecas. A própria função do livro mudou: de lazer e instrução ele passou a instrumento quase exclusivo para os trabalhos escolares. Os editores, atentos ao mercado, acatando essa nova exigência, passaram a oferecer as chamadas "enciclopédias de pesquisa". Por sua vez, as bibliotecas adquiriram grande quantidade desse produto para poder atender a esse novo público.

Mas essa reforma também trouxe para a escola preocupações com o desenvolvimento pessoal do educando, sua liberdade, sua contínua aprendizagem, respeito a sua identidade, diversificação de ensino, convívio de diferentes culturas, extensão do ensino para além da sala de aula. Com isso foi revisto o papel da biblioteca escolar e chegaram até ela novas preocupações no sentido de poder colaborar e assumir um real posicionamento diante do ensino.

Essas novas concepções pedagógicas, que alteraram o quadro educacional e valorizaram a pessoa do aluno no processo de ensino-aprendizagem, levaram a outra compreensão sobre a importância da biblioteca na vida escolar e, de uma maneira mais significativa, na própria constituição do ensino, impulsionando modificações nessa instância.

Pela extensão do país, apesar de podermos contar, atualmente, com milhares de bibliotecas públicas, universitárias, escolares, especializadas, particulares, móveis, virtuais e outras instituições que oferecem alternativas para estudo e pesquisa, a carência ainda é muito grande, pois, além da falta de bibliotecas registradas nas pequenas cidades e em áreas periféricas, existem pessoas que estão habituadas à leitura e à visita a bibliotecas, mas lhes faltam opções de acervos. A ausência e a deficiência de bibliotecas ou de outras instituições similares junto às camadas menos favorecidas, além de constituir necessidade premente para os leitores, impedem sobremaneira a formação de novos leitores. Afinal, essas instituições poderiam desenvolver importante papel como órgão de apoio junto ao ensino nas escolas.

1.2 - A formação de leitores no contexto brasileiro: alguns apontamentos

Como vimos anteriormente, durante o período colonial o Brasil não dispunha de meios culturais que garantissem a produção e circulação da literatura. Somente as ordens religiosas tinham o privilégio de possuírem bibliotecas e escolas. A situação agravou-se ainda mais quando Portugal proibiu o funcionamento de tipografias no território brasileiro.

Somente depois da separação entre colônia e metrópole, em 1822, aumentou consideravelmente o número de editoras, jornais e bibliotecas. No entanto, o sistema educacional ainda continuava precário e o regime de escravidão impedia a popularização da escola.

Apesar de muitas transformações ocorridas nesse campo, como o movimento romântico, os projetos de afirmação da identidade nacional, expressos pelo Indianismo e o Regionalismo, e, no século XX, as inovações de

caráter modernista, essas manifestações ainda não foram suficientes para sanar a carência cultural que, até hoje, afeta o nosso país.

As políticas públicas desenvolvidas ao longo dos anos, como programas, leis de incentivo visando à mudança de nosso quadro cultural, voltados alguns à educação e outros ao processo de produção e circulação de livros, também demonstraram um esforço do governo no sentido de buscar soluções para os problemas existentes.

Contudo, pode-se constatar, através de algumas pesquisas realizadas nos últimos anos relativas à leitura no Brasil (Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional - INAF³, Retratos da Leitura⁴, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, Ministério da Educação e Cultura - MEC, Câmara Brasileira do Livro - CBL) e por meio da avaliação escolar governamental (Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA), bem como de diversos trabalhos científicos divulgados em congressos e publicações, que há precariedade do domínio da escrita e da leitura em grande parcela da população. As causas para esse fracasso são várias. Entre elas podemos destacar a insuficiência do sistema escolar, que apresenta problemas de recursos financeiros e humanos; indefinições no que diz respeito a objetivos, currículos e programas, além de outros.

Abreu (2001) levanta como hipótese para explicar os constantes insucessos das práticas pedagógicas de leitura no Brasil a ausência de explicitação do tipo de leitura objetivado e do tipo de leitura de texto esperado. Essas indefinições se fazem presentes nas campanhas governamentais de incentivo à leitura.

[...] trata-se de uma leitura sem objeto, em que o ato de ler é tomado como bom em si, idéia reforçada pelo texto que assegura: “ler é viver,

³ Trabalho de pesquisa realizado pelo Instituto Paulo Montenegro - Ação Social do IBOPE e pela ONG Ação Educativa. Denominada Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional, a pesquisa produziu informações reveladoras sobre as habilidades de leitura da população brasileira entre 15 e 64 anos.

⁴ A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil tem sido, desde seu lançamento, em 2001, o principal estudo sobre o comportamento leitor no país. Tem oferecido, desde então, uma extraordinária contribuição a governos, gestores, pesquisadores, empresários e a todos aqueles que se preocupam com a questão das políticas públicas do livro e da leitura.

ler é prazer, leia, leia, leia mais”. Para viver e ter prazer é preciso ler o quê? Não importa, basta que se “leia, leia, leia mais”. Um texto dessa natureza só faz sentido se se imaginar que estamos diante de uma tabula rasa, de um país sem leitores, em que cumpre estimular o contato com o livro – seja ele qual for (Abreu, 2001, p. 150-152).

Com uma nova abordagem sobre o *alfabetismo*, os dados da pesquisa denominada *Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional – INAF 2001*, divulgada em setembro de 2003, classificou 9% dos entrevistados na condição de analfabetos absolutos, 31% foram classificados no nível 1, pois conseguiram localizar informações em textos muito curtos; 34% no nível 2, porque localizaram informações em textos curtos e apenas 26% no nível 3, demonstrando capacidade de ler textos mais longos.

Numa outra pesquisa denominada PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes –, que ocorreu em 2000, o Brasil foi o último colocado nos resultados finais. Essa pesquisa avaliou o letramento em leitura obtido por jovens de 15 anos de 31 países industrializados. No “PISA Ampliado - 2003” (que recebeu esse nome por causa do ingresso de mais dez nações na avaliação), a colocação do Brasil mudou para 37ª posição na prova de leitura.

Os resultados dos alunos brasileiros no PISA em 2003 mostraram poucas diferenças em relação aos que foram obtidos em 2000. Em 2006, na sua terceira participação nessa pesquisa, o Brasil mostrou desempenho similar aos anos anteriores com uma ligeira queda em Leitura⁵.

	Pisa 2000	Pisa 2003	Pisa 2006
Número de alunos participantes	4.893	4.452	9.295
Leitura	396	403	393

TABELA 1 – Resultado do Relatório PISA

O relatório do PISA destacou alguns fatores importantes que afetam o desempenho dos alunos das nações participantes: os gastos em educação, a eficácia com a qual se utilizam os recursos e a desigualdade de renda.

⁵ Disponível em <www.inep.gov.br/download/internacional/pisa/aplicacao_pisa2006>. Acesso em: 4 abr 2009.

É importante observar que, embora nas sociedades atuais a leitura seja imprescindível para o ingresso no mercado de trabalho e para o exercício da cidadania, no Brasil, as pesquisas e as avaliações educacionais apontam para a precária formação de um público leitor e revelam o fracasso de políticas do governo envolvidas na solução do problema (FERNANDES, 2007, p. 24).

Diante do quadro exposto, torna-se necessária a discussão sobre algumas questões: quais são as políticas públicas de leitura no Brasil? Como essas políticas são desenvolvidas? Elas estão contribuindo efetivamente para a formação do leitor?

Os primeiros sinais de uma política de leitura no Brasil ocorrem no governo de Getúlio Vargas, após a Revolução de 1930. Esse governo possibilitou algumas mudanças significativas, entre elas a ampliação da autoridade do Estado, que além de intervir fortemente no campo econômico, fortalecendo a área industrial, preocupou-se em criar leis sociais para conquistar o apoio do proletariado. Ainda lançou as bases de uma política cultural que teve como marco inicial a criação do Ministério da Educação e se desdobrou na formação de diversos outros órgãos, entre eles o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (1938).

Em 1945, Getúlio Vargas deixa o poder. Segue-se, então, o governo de Eurico Gaspar Dutra, que priorizou a construção de escolas primárias e normais, inclusive para o meio rural (Custódio, 2000).

Com o retorno de Vargas à Presidência da República, inicia-se uma campanha de barateamento do livro didático. Com o mesmo intuito, em relação ao livro não didático, o governo institui uma Comissão Permanente de Incentivo e Assistência à Biblioteca – CPIAB, cuja incumbência era “elaborar um plano de criação de uma rede nacional de bibliotecas públicas, incluindo assistência técnica e material” (Custódio, 2000, p. 97).

Nesse período, que se inicia e termina com Vargas, pode-se ressaltar que houve grandes avanços em relação à produção e à circulação do livro literário, desde suas primeiras produções, predominantemente traduções de livros estrangeiros, até o processo de nacionalização de seu acervo, cujo ápice se deu com a obra de Monteiro Lobato na década de 20, mesmo considerando que grande parte dela apresentava uma concepção utilitária e

intrinsecamente ligada a sua utilização na escola. Entretanto, o acesso a essa literatura, mesmo a de uso escolar, era restrito em uma sociedade marcada pelo analfabetismo e cuja escolarização não atingia uma grande parcela da população.

Certo é que a política nacionalista de Vargas e, antes dela, o movimento dos modernistas e o movimento da Escola Nova abrem caminhos não só para uma produção nacional e nacionalista, como também propiciam os primeiros passos em direção a uma política de promoção da leitura no país, possibilitando a expansão das bibliotecas públicas, da produção dos livros e das práticas da leitura na escola, o que aumenta, sem dúvida, a acessibilidade de um maior número de pessoas ao acervo literário da época.

Segundo Perrotti (1990), é nesse período que ocorreram mudanças significativas em relação ao percurso histórico de ampliação e afirmação das iniciativas de promoção da leitura. Entre essas mudanças, as mais importantes seriam a ampliação e diversificação do grupo de leitores com a abertura da rede pública de ensino para outros segmentos da população brasileira e o surgimento de um conjunto discursivo, cuja preocupação central é a promoção da leitura, ligado principalmente à Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ).

A partir da década de 1960, multiplicam-se as instituições e programas, na sociedade civil, voltados para a promoção da leitura e da literatura, como a Fundação do Livro Escolar (1966), a Fundação do Livro Infantil e Juvenil (1968), o Centro de Estudos da Literatura Infantil e Juvenil (1973), as várias Associação de Professores de Língua e Literatura. Além disso, em 1979, é criada a Academia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil na cidade de São Paulo (Lajolo; Zilberman, 1985).

No período da ditadura militar (1964 a 1985), em meio à repressão política, a cultura e a política se cruzam em forma de protesto, principalmente na música, no cinema e no teatro, sendo esse um dos motivos que levaram a uma forte intervenção do governo no campo cultural, incluindo a leitura. Em meio à repressão política, se por um lado, era censurada toda

literatura considerada subversiva, por outro, houve um incremento da produção editorial, sobretudo em relação aos livros didáticos.

A partir de 1970, o INL começa a co-editar, através de convênios, expressivo número de obras infantis e juvenis para o público escolar. Essa medida representou, do ponto de vista do Estado, um investimento significativo na produção de textos para esse público, o que incentivou a aplicação de grandes somas financeiras da iniciativa privada em literatura infantil.

Para Custódio (2000), a política de co-edição do Instituto Nacional do Livro (INL) não foi suficiente para democratizar o acesso à leitura, uma vez que “não há referência a que benefícios uma tal política poderia trazer para o não-leitor, ou melhor, para a formação de novos leitores, o que demonstra claramente ter sido esse um aspecto negligenciado” (p. 124). Mas, com certeza, beneficiou o mercado editorial diminuindo os riscos de investimento no setor.

Em 1976, o MEC redefine as atribuições do INL, que fica responsável pela política de co-edição somente do livro cultural e de reedição de obras raras e esgotadas a preços populares, ficando por conta da Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME) as co-edições no campo educacional. Em 1983, a FENAME é substituída pela Fundação de Assistência ao Educando (FAE).

Em 1984, a FAE cria o Programa Nacional Salas de Leitura, por entender, segundo Custódio (2000, p. 133), que o livro didático era insuficiente para a formação de leitores, além de considerar que “escolas e alunos estavam desprovidos de recursos diversificados de leitura, essenciais ao enriquecimento do currículo, ao desenvolvimento intelectual e cultural do aluno”.

Em 1988, aquele programa foi redimensionado com a criação do Programa Nacional Salas de Leitura/Bibliotecas Escolares, em que a FAE e o INL, “passaram a promover a criação de bibliotecas escolares, bem como o atendimento a escolares nas bibliotecas públicas, através de sessões pedagógicas” (Custódio, 2000, p. 133). Com a extinção do INL em 1988, essas atividades e responsabilidades são transferidas à Biblioteca Nacional, instituição ligada ao Ministério da Cultura.

Entretanto, a ênfase da política de leitura continua predominantemente no âmbito dos livros didáticos e, em 1985, é criado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), também dentro das competências da FAE, que se mantém até a atual gestão.

A partir de 1990, foram criados outros programas de incentivo à leitura visando atingir públicos distintos como o professor, a comunidade em geral e o aluno, a partir tanto do Ministério da Educação quanto do Ministério da Cultura. São eles:

- Programa Nacional Sala de Leitura (PNSL) 1984 a 1987: foi criado pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) e seu trabalho era compor, enviar acervos e repassar recursos para ambientar as salas de leitura. Foram distribuídos obras literárias aos alunos e periódicos a alunos e professores. Foi realizado em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação e com universidades responsáveis pela capacitação dos professores.

- PROLER – 1992: em vigência até os dias de hoje, foi criado pela Fundação Biblioteca Nacional, do Ministério da Cultura, e tem como objetivo possibilitar à comunidade em geral, em diversos segmentos da sociedade civil, o acesso a livros e a outros materiais de leitura. O MEC participava desse programa de forma indireta, com repasse de recursos por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

- O Pró-leitura na Formação do Professor – 1992 a 1996: foi criado através de uma parceria entre o MEC e o governo francês. Pretendia atuar na formação de professores leitores para que eles pudessem facilitar a entrada de seus alunos no mundo da leitura e da escrita. Inserido no sistema educacional, o Pró-leitura se propunha a articular os três níveis de ensino, envolvendo, em um mesmo programa, alunos e professores do Ensino Fundamental, os professores em formação e os pesquisadores. O programa aspirava a estimular a prática leitora na escola pela criação, organização e movimentação das salas de leitura, cantinhos de leitura e bibliotecas escolares.

- Programa Nacional Biblioteca do Professor – 1994 a 1997: criado com o objetivo de dar suporte à formação de professores das séries

iniciais do Ensino Fundamental, buscava desenvolver duas linhas de ação: a aquisição e distribuição de acervos bibliográficos e a produção e difusão de materiais destinados à capacitação do trabalho docente. Esse programa foi extinto com a instauração do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) pela Portaria 652, de 16/09/97.

- Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) – iniciou-se em 1997 e continua até os dias atuais: tem como objetivo principal democratizar o acesso a obras de literatura infanto-juvenis, brasileiras e estrangeiras, e a materiais de pesquisa e de referência a professores e alunos das escolas públicas brasileiras. O Programa é executado pelo FNDE em parceria com a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC) (Custódio, 2000, p. 150-151).

Gostaríamos de nos deter um pouco mais no PNBE por ser um programa mais atual e por ter uma abrangência maior que a dos outros. Ao longo da história do Programa, a distribuição dos livros de literatura tem sido realizada por meio de diferentes ações: em 1998, 1999 e 2000, os acervos foram enviados para as bibliotecas escolares; em 2001, 2002 e 2003, o objetivo era que os alunos tivessem acesso direto a coleções para uso pessoal e também levassem obras representativas da literatura para seus familiares – por isso essas edições do programa ficaram conhecidas como Literatura em Minha Casa.

A partir de 2005, após inúmeras discussões coordenadas pela SEB/MEC, o PNBE retomou a distribuição de livros de literatura para as bibliotecas escolares, nesse ano, com foco nas bibliotecas de escolas públicas de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental. Tal ação significou a retomada da valorização da biblioteca, como espaço promotor da universalização do conhecimento e também da universalização do acesso a acervos pelo coletivo da escola. Em 2007, dando prosseguimento a essa ação, foram distribuídos livros de literatura para as escolas públicas de 5ª a 8ª séries. Em 2008, as escolas das séries/anos iniciais do Ensino Fundamental e instituições de Educação Infantil foram contempladas.

A fim de demonstrarmos a grandeza do Programa Nacional Biblioteca da Escola, apresentamos um quadro com a quantidade de acervos, obras e coleções distribuída no período de 1998 a 2006. Nele observamos, também, o montante dos recursos investidos.

PROGRAMA / ANO	DISTRIBUIÇÃO	QUANTIDADE (ACERVOS, OBRAS E COLEÇÕES)	VALORES
PNBE/98 (Acervos)	1999	20.000	17.447.760,00
PNBE/99 (Acervos)	2000	36.000	23.422.678,99
PNBE/2000 (Obras)	2001	577.400	15.179.101,00
PNBE/2001 (Coleções)	2002	12.184.787	50.302.864,88
PNBE/2002 (Coleções)	2003	4.216.576	19.523.388,68
PNBE/2003 (Coleções)	2003	8.169.082	36.208.019,30
PNBE/2003 (Acervos – Casa de Leitura)	2004	41.608	6.246.212,00
PNBE/2003 (Acervos – Biblioteca Escolar)	2004	22.219	44.619.529,00
PNBE/2003 (Obra para professores)	2004	1.448.475	13.769.873,00
PNBE/2005 (Acervos)	2005/2006	306.078	47.273.736,61
PNBE/2006 (Acervos)	2007	96.440 acervos/ 7.233.075 livros	46.300.000,00
TOTAL DO PERÍODO			319.993.163,46

Fonte :FNDE < http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=/biblioteca_escola/biblioteca.html >.

TABELA 2 – Dados estatísticos do PNBE no período de 1998 a 2006

É com base nesse quadro que podemos defender a hipótese de que, somando todas as edições desse programa, ele é o que mais tem possibilitado o acesso da criança e do jovem de camadas menos favorecidas ao livro, embora a simples distribuição de livros, ainda que acompanhada de manuais, não tenha funcionado com eficácia na formação de leitores.

De acordo com a avaliação do mesmo programa, realizada pelo Tribunal de Contas da União –TCU- (Brasil, 2002b *apud* Fernandes 2007, p. 39), os principais pontos positivos do PNBE são a possibilidade de os alunos terem acesso a livros de literatura e estes serem de boa qualidade. Em contrapartida, os pontos identificados como causa do impedimento de uma ação mais efetiva desse programa seriam: inexistência de interação com outros programas federais; pouca articulação dos níveis federal, estadual e municipal de governo na política de educação para utilização de livros paradidáticos; reduzidas condições operacionais de algumas escolas para lidar com os acervos; falta de capacitação dos professores; falta de divulgação do PNBE; deficiência do monitoramento do programa.

Uma das prioridades desses programas governamentais deveria ser o investimento na capacitação do professor e os bibliotecários, principais mediadores entre o livro e o leitor na escola. Se não houver uma mediação bem orientada, de nada vale o acesso ao livro, pois esse continuará nas estantes das bibliotecas e não na vida dos alunos.

Algumas questões, porém, já dão sinais de mudanças positivas. É o que nos mostram os resultados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil realizada em 2007. Muitos dados dessa pesquisa confirmam os da anterior (2000) e apresentam algumas novidades animadoras. A principal delas é o crescimento do índice de leitura: 95,6 milhões (55% da população estudada⁶) declaram ter lido pelo menos um livro nos últimos três meses (outros seis milhões leram em meses anteriores e não foram computados); desses leitores,

⁶ Pesquisa quantitativa de opinião realizada com 5.012 entrevistados. O questionário foi composto com 60 questões. As entrevistas foram feitas nos domicílios, com previsão de duração de 60 minutos. Os questionários foram aplicados entre 29 de novembro e 14 de dezembro de 2007. A margem de erro prevista foi de 1,4% e o intervalo de confiança, 95%. Informações coletadas no *site* Retratos da Leitura no Brasil.

47,4 milhões (50%) são estudantes que lêem livros indicados pelas escolas (inclusive didáticos); os outros que lêem, mas não são mais estudantes, apresentam o seguinte histórico escolar: 7,3 milhões têm até 4ª série do Ensino Fundamental (9% desse grupo); 10,6 milhões têm da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental (27% desse grupo); 14,9 milhões têm o Ensino Médio (37% desse grupo); 8,5 milhões têm Ensino Superior (55% desse grupo).

Esse avanço geral revelado em 2007 é resultado do esforço de muitos sujeitos envolvidos e evidencia que o movimento contínuo em prol da formação de leitores realizado por autores, ilustradores, editoras, divulgadores, livrarias, mediadores de leitura (dentro ou fora de escolas e bibliotecas), pesquisadores, gestores (do poder público ou não) encarregados da definição de uma política de leitura para o país parece estar obtendo algum sucesso.

Entretanto, outros índices mostram que há muita coisa ainda a ser feita. Se considerarmos, agora, os não-leitores apontados pela pesquisa veremos que 16% da amostra são considerados não-alfabetizados. Dos que declaram-se não-leitores, 48% não leram um livro nos três meses anteriores à pesquisa, essa proporção diminui para 45% se forem considerados os que não leram um livro no ano anterior. 33% dos não-leitores são analfabetos e 37% têm até a 4ª série, faixa em que as práticas de leitura ainda não estão consolidadas. A maior parcela de não-leitores está entre os adultos e o número deles reduz de acordo com a renda familiar e a classe social à qual pertencem. Quase não há não-leitores na classe A e há apenas 1% de não-leitores quando a renda familiar é de mais de 10 salários mínimos. Isso pode levar à conclusão de que o poder aquisitivo é significativo para a constituição de leitores assíduos.

As dificuldades de leitura declaradas configuram um quadro de má formação das habilidades necessárias à leitura, o que pode decorrer da fragilidade do processo educacional: lêem muito devagar: 17%; não compreendem o que lêem: 7%; não têm paciência para ler: 11%; não têm concentração: 7%. Todos esses problemas dizem respeito a habilidades que são formadas no processo educacional. Esses dados somam 42% do universo pesquisado. Para superar essas dificuldades, seria necessário um esforço

significativo por parte do poder público na formação e aperfeiçoamento de professores de língua portuguesa e mediadores de leitura, assim como um maior incentivo financeiro na área da educação.

Depois de fazermos um breve panorama das principais políticas desenvolvidas em torno do livro e da leitura e analisarmos as condições dos leitores no Brasil, ainda precisamos investigar quais as causas da má relação, dos brasileiros em geral, com a literatura? Na verdade, não há uma única resposta para essa pergunta. Essa questão envolve uma série de fatores sociais que costumam ir além do nosso entendimento.

Talvez pudéssemos começar a procurar por respostas pensando na atitude da escola quanto à literatura. Há uma visão distorcida da função do livro na vida do indivíduo e, conseqüentemente, na escola. De acordo com Cunha (1984):

O adulto, sentindo-se responsável pelo futuro das crianças e jovens, quer impingir-lhes, a qualquer preço, modelos de conduta e uma atitude para com o livro que o próprio adulto não demonstra. Isso vai refletir-se no trabalho com o livro a nível de produção (autores e editores), de divulgação (livraria), de aproveitamento e consumo (família, escola, biblioteca) (*apud* Yunes, 1984, p. 40).

Uma grande quantidade de textos repete enfaticamente que a literatura é importante para os alunos e que os adultos são responsáveis por transmiti-la às novas gerações. No entanto, os professores costumam indicar para os alunos apenas obras legitimadas, cuja interpretação é acompanhada pelo próprio professor através de avaliações ou atividades valorizadas que, na maioria das vezes, não levam em conta a qualidade do texto e todas as suas possibilidades. Ao contrário, restringe a sua interpretação a uma série de perguntas e respostas que não ajudam a formar o leitor. Esse fato é totalmente desestimulante para o jovem leitor, que perde a sua liberdade de escolha e sua autonomia.

Por outro lado, falta a participação sociofamiliar. Frequentemente, nas camadas mais baixas da sociedade, não há adultos formando esse entrelaçamento socioafetivo em casa. Crianças de contextos social e culturalmente desfavorecidos têm mais dificuldades no rendimento escolar e

nas práticas de leitura literária. Elas não costumam ter incentivo e nem exemplo.

No caso específico das bibliotecas escolares, observa-se que elas nem sempre se empenham em atividades menos técnicas e mais voltadas para o atendimento ao usuário. Muitas delas desestimulam a permanência do usuário, através da sacralização do ambiente, não dão liberdade para os alunos fazerem suas próprias escolhas, não desenvolvem atividades que estimulem a leitura, não têm profissionais habilitados a desempenhar a função de mediadores ou que demonstrem qualquer entusiasmo pelo livro.

Desta forma, constatamos que todos os esforços em prol da leitura só terão validade se buscarem uma inter-relação entre eles e conquistarem um maior espaço de tempo para que possam ser avaliados e revistos com frequência. Como afirma Fernandes (2007):

Não basta apenas o Estado criar e distribuir acervos às bibliotecas escolares por meio dos programas de incentivo à leitura. Se os livros não forem utilizados efetivamente, não há sentido nesses programas a não ser beneficiar a indústria do livro. A escola precisa investir na competência da leitura porque é o lugar principal onde se aprende a ler e escrever. A prática de leitura deve ser prioridade no projeto pedagógico escolar e merecer destaque em todas as disciplinas que compõem o currículo. A leitura é uma atividade cognitiva de alto grau de complexibilidade que, mesmo feita silenciosa e isoladamente, constitui uma prática social. Desse modo, ao priorizar a formação e o fortalecimento do leitor, a instituição escolar precisa oferecer aos estudantes oportunidades para trocar experiências e debater o que leram, tornando essa atividade plural, instigante e significativa, tanto para os alunos como para o professor (p. 31).

Diante do exposto, é preciso lembrar que, segundo Custódio (2000), a política de leitura e formação do leitor até 1994, tanto nos governos autocráticos, quanto democráticos, configurou-se como a política do livro, uma vez que o MEC tem se ocupado apenas da distribuição de materiais de leitura. “Isso equivale dizer que se trata de uma política antes centrada no objeto, o livro, do que no sujeito leitor” (Custódio, 2000, p. 161).

Na mesma perspectiva de Perrotti (1990), Custódio afirma que o aperfeiçoamento ou constituição de novas práticas de leitura é possível somente se a atuação ocorrer “conjuntamente no universo das relações mais amplas que o indivíduo estabelece na sociedade de forma especial no contexto

cultural, familiar e escolar, já que na formação dos leitores essas esferas são interdependentes e assim não operam de maneira isolada” (Custódio, 2000, p. 44).

1.3 - Bibliotecas escolares e suas especificidades

Tradicionalmente parece não haver distinção entre biblioteca pública e escolar, devido ao papel lhes destinado: satisfazer as necessidades de leitura e formação dos seus usuários. No entanto, a partir das discussões sobre o currículo escolar e as propostas didáticas inovadoras, houve uma definição do lugar e a função específica da biblioteca escolar, fazendo uma contraposição à biblioteca pública.

No âmbito escolar, a biblioteca tem um papel fundamental na formação de leitores literários, devendo funcionar como campo profícuo para o desenvolvimento de práticas de incentivo à leitura, como *locus* privilegiado para a formação de leitores literários e um núcleo ligado ao esforço pedagógico dos professores. Castrillon apresenta conceituação abrangente para uma biblioteca escolar:

é uma instituição do sistema social que organiza materiais bibliográficos, audiovisuais e outros meios e os coloca à disposição de uma comunidade educacional. Constitui parte integral do sistema educativo e participa de seus objetivos, metas e fins. A biblioteca escolar é um instrumento de desenvolvimento do currículo e permite o fomento da leitura e a formação de uma atividade científica; constitui um elemento que forma o indivíduo para a aprendizagem permanente, estimula a criatividade, a comunicação, facilita a recreação, apóia os docentes em sua capacitação e lhes oferece a informação necessária para a tomada de decisões em aula. Trabalha também com os pais de família e com outros agentes da comunidade (*apud* Mayrink, 1991, p. 304).

Porém, a biblioteca escolar no Brasil está longe de ser tudo isso: ela apresenta problemas estruturais e políticos que fazem desse assunto uma problemática nacional. Em muitos casos as bibliotecas escolares são meros

depósitos de livros, em salas adaptadas e que não atendem as reais necessidades e finalidades para as quais foram criadas.

A biblioteca escolar não é uma instituição independente, sua atuação faz-se de acordo com as diretrizes de outra instituição, a escola. A biblioteca escolar tem, pois, estreita ligação com a concepção educacional adotada pela instituição educacional da qual ela faz parte e, portanto, “supõe-se que a biblioteca deve estar integrada ao planejamento e ao projeto pedagógico da escola, para que ela possa vir a cumprir as suas funções” (Silva, 1997, p. 144).

Com o intuito de desempenhar bem sua missão, a biblioteca precisa estar integrada às práticas desenvolvidas na escola. Contudo, essa integração muitas vezes pode implicar a negação da identidade da biblioteca. Ela pode descaracterizar-se em função da sua escolarização. Se uma escola reproduz a ideologia do sistema, ou seja, adota uma postura "tradicionalista", poderá conferir, à biblioteca, o perfil de espaço conformado e igualmente reproduzido. Este fato nos remete à discussão proposta por Soares (2006), sobre a questão da "biblioteca como uma instância de escolarização da literatura" (p. 23).

De acordo com a autora, a biblioteca escolariza-se através de diferentes estratégias. A primeira delas é o próprio estabelecimento de um local escolar de guarda e de acesso à literatura. Um local que estabelece uma relação escolar com o livro.

Uma segunda estratégia é a organização do espaço e do tempo de acesso aos livros de literatura: "onde se pode ou se deve ler, (...) quanto tempo se pode ler (durante a "aula de biblioteca"? quando se pode ir à biblioteca buscar um livro? quanto tempo se pode ficar com o livro?)" (Soares, 2006, p. 23).

A terceira estratégia é a seleção dos livros. Eles geralmente são escolhidos por integrantes da equipe pedagógica. Com isso, há livros que são excluídos ou retirados do acesso dos alunos. Há uma triagem do que deve, ou não, estar ao alcance dos alunos.

A socialização da leitura também pode ser destacada como uma estratégia: quem indica ou orienta a escolha do livro a ler, que critérios definem essa orientação – série que está cursando? gênero? sexo? autores?

Os rituais de leitura são outra estratégia comumente usada na biblioteca escolar. Desde a ficha a ser preenchida após a leitura para que essa seja avaliada até a forma como se lê "(em silêncio, sem escrever no livro, passando as páginas de certa maneira, não dobrando o livro, etc.) e em que posição se deve ler (sentado adequadamente, segurando o livro de certa maneira, etc)" (Soares, 2006, p. 24).

Soares (2006, p. 23-24) deixa claro que a escolarização da literatura é inevitável quando passa a fazer parte do contexto escolar. No entanto, pode-se dizer que existe uma escolarização adequada: aquela que busca conduzir mais eficazmente às práticas de leitura que ocorrem no contexto escolar e às atitudes e valores que correspondem ao ideal de leitor que se quer formar. Já a escolarização inadequada, errônea, prejudicial à literatura seria aquela que afasta os alunos das práticas sociais de leitura, "aquela que desenvolve resistência ou aversão à leitura" (Soares, 2006, p. 25).

Quando se fala em biblioteca escolar também tem que se levar em consideração a relação do professor e do profissional que atua na biblioteca. Sem dúvida, potencialmente, a biblioteca pode contribuir de maneira mais eficaz com a aprendizagem em todos os aspectos. Mas para que isso aconteça é imprescindível que haja a interação entre os profissionais que exercem suas atividades na biblioteca e na sala de aula. Essa relação influenciará a utilização efetiva da biblioteca escolar, é dela que poderá nascer uma biblioteca engajada com o projeto pedagógico. Trabalhando juntos, aumentam-se as chances de agregar recursos, mobilizar novos e antigos usuários, incentivar o uso, ampliar e dinamizar a ação da biblioteca e finalmente garantir a melhoria da qualidade de ensino.

De acordo com Fantinati e Ceccantini (2004, p. 46-49), os pressupostos que embasam a concepção de biblioteca escolar estabelecem que esta deve objetivar o trabalho autônomo do aluno, ser um centro de

informação e conhecimento, um campo de aprendizagem e um ambiente para a leitura literária.

No plano escolar, essa biblioteca precisa completar as aulas com propostas de leitura diferenciadas para os distintos tipos de alunos. Precisa configurar-se como um espaço de convivência, possibilitando ao aluno um aprendizado afetivo por meio da fruição de distintos veículos. Um local de encontro para a frequência a exposições, leitura de poemas, peças de teatro, visita de autores, divulgação de obras clássicas e modernas – em síntese, tornar-se o centro sociocultural da vida escolar e, finalmente, ser um local livre, cuja configuração espacial e os cuidados pedagógicos libertem os alunos das visões distorcidas sobre o livro causadas pela escolarização errônea da leitura.

Esses mesmos autores afirmam que a figura-chave para a concretização de semelhante projeto é o profissional que atua na biblioteca escolar, que deve não só possuir uma sólida formação em biblioteconomia nas áreas de aquisição, catalogação e administração do material constitutivo do acervo, mas também ser principalmente um animador e um orientador cultural.

No desempenho do papel de animador cultural, o profissional da biblioteca tem de ser capaz de oferecer múltiplas propostas para o uso da biblioteca escolar na sala de aula. Precisa tanto saber indicar ao professor das diferentes disciplinas materiais, como livros, artigos, vídeos, para o planejamento das aulas, quanto orientar os alunos nas atividades desenvolvidas na biblioteca, informando-lhes sobre as novas aquisições e estabelecendo as ligações necessárias desses alunos com outras bibliotecas ou instituições. Tudo isso requer desse profissional, além dos conhecimentos da biblioteconomia, uma formação didático-pedagógica dirigida para ajudar a cobrir o leque das tarefas desta área.

A partir dos estudos realizados em meados de 1960 sobre o lugar e as funções da biblioteca escolar no processo de ensino e aprendizagem, Fantinati e Ceccantini (2004, p. 45) apresentam dez pontos importantes para uma biblioteca escolar "nota 10":

1) a biblioteca deve estar situada no centro da vida escolar;

- 2) deve ser um centro de informação, de leitura e de trabalho para professores e alunos;
- 3) sua direção deve ficar a cargo de bibliotecários escolares competentes;
- 4) deve possuir uma ampla oferta de mídia, cuja utilização tem que estar em consonância com os objetivos do ensino;
- 5) deve permanecer aberta o dia todo para estudos individuais e de grupo;
- 6) sua utilidade só será plena se as informações das mídias e da biblioteca estiverem integradas aos planos de ensino;
- 7) suas propostas de trabalho devem ser planejadas e complementadas em colaboração com as seções de atividades escolares existentes nas bibliotecas públicas;
- 8) a biblioteca escolar inicia os jovens no trabalho autônomo, auxiliando, com isso, o processo de democratização do ensino;
- 9) as tarefas atribuídas a uma biblioteca escolar só poderão ser efetivamente realizadas se as pessoas interessadas pela escola e nela participantes trabalharem conjuntamente;
- 10) a biblioteca deve ser um polo dinâmico de informação e difusão cultural.

A Biblioteca Escolar é um elemento integrador e indispensável entre o ambiente escolar e o desenvolvimento dos alunos – seus usuários principalmente no que se refere à leitura, aos hábitos de ler e a seus possíveis aspectos críticos com relação à sociedade na qual está inserido.

Todavia, dados do Censo Escolar de 2002 mostram efetivamente que apenas 21,3% das 153.696 escolas públicas brasileiras do Ensino Fundamental dispõem de biblioteca. Ou seja, 120.976 escolas públicas estão desprovidas de bibliotecas e cerca de 15 milhões de alunos estão privados do acesso à biblioteca, enquanto apenas 53,2% dos alunos matriculados no Ensino Fundamental público dispõem de biblioteca em suas escolas (Fernandes, 2007, p. 30).

De acordo com o Censo Escolar de 2004 (Brasil, 2004), são baixos os percentuais de bibliotecas e de bibliotecários nas escolas de educação básica (infantil, fundamental e média) e profissionalizante no país. Das 210.074 escolas, apenas 25% possuem biblioteca nas suas estruturas; deste total, 33% são bibliotecas escolares da rede privada e 67% são bibliotecas escolares da rede pública de ensino. Podemos ver que não houve um crescimento significativo do número de bibliotecas desde o último censo.

Os dados levantados pelo Censo comprovaram, ainda, o inexpressivo número de profissionais bibliotecários que atuam nessas poucas bibliotecas. Apenas 1,4% das bibliotecas de escolas brasileiras de ensino básico possuem bibliotecários como responsáveis pelo setor, sendo que deste percentual, 71% são privadas e 29% são públicas. Sem este profissional, as normas de funcionamento, a formação da coleção, o tratamento da informação e os serviços oferecidos pela biblioteca são instituídos sem discussão e sem critérios adequados, deixando de atender de forma satisfatória às necessidades da comunidade escolar e de criar e/ou incentivar, nessa mesma comunidade, mudanças quanto ao hábito de leitura e de pesquisa.

Assim, registra-se a denúncia da situação de abandono da biblioteca escolar e, principalmente, do descaso ao seu usuário, revelando padrões muito baixos de qualidade no acesso à informação, e da necessidade de implementar investimentos em políticas públicas voltadas à educação básica.

Através de nossa pesquisa, pudemos verificar que esse quadro desanimador não ocorre na rede municipal de Belo Horizonte. Há doze anos foi implantado o Programa de Revitalização das bibliotecas nas escolas dessa rede, um programa inovador que possibilitou uma reestruturação de todas as bibliotecas do município no que diz respeito à composição do acervo e à contratação de pessoal. Essa iniciativa chegou a ser premiada por parte de entidades ligadas à área. No próximo capítulo veremos como surgiu esse programa, o seu desenvolvimento e a atual situação dessas bibliotecas.

CAPÍTULO 2

BIBLIOTECAS ESCOLARES EM REDE

Daí, a biblioteca ser o coração da escola. Nela está guardado o vivido e o sonhado. (*sic*) Ali todo conhecimento do homem está abrigado. Desde o que o humano realizou ao que ainda sonha realizar. Conceitos, perguntas, dúvidas, medo, anseios, fantasias, tudo está à disposição do leitor. Tudo está em aberto, aguardando novas respostas, diferentes entendimentos, outras revelações. As bibliotecas nos aguardam com novas propostas de mundo, outras alternativas de relações, ricas condições de convivência, diferentes histórias, outros olhares sobre o mundo.

Bartolomeu Campos Queirós

Como já destacamos na introdução deste trabalho, quando investigamos a realidade das bibliotecas escolares da rede municipal de Belo Horizonte, pudemos constatar que existe um Programa coordenado pelo Núcleo de Coordenação de Bibliotecas da Prefeitura Municipal.

Em 1994, uma pesquisa deu início ao processo de reflexão que resultaria em mudanças nas bibliotecas da referida rede. A maioria das instalações tinha o acervo desatualizado, muitos livros didáticos e poucos de literatura, além da falta de pessoal capacitado para nelas atuar.

Desde 1997, com a criação do Núcleo de Coordenação de Bibliotecas, esse cenário vem sendo alterado. O trabalho começou com a escolha e ampliação de 35 bibliotecas para se tornarem bibliotecas-polo que, desde então, passaram a ser abertas à comunidade. Um bibliotecário coordena uma biblioteca-polo e até seis outras bibliotecas de escolas públicas municipais no entorno. Em visitas esporádicas ou sistemáticas, ele orienta os auxiliares, estagiários e professores em desvio de função.

O Programa de Revitalização das Bibliotecas Escolares (PRBE) da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte (RME-BH), hoje chamado Programa de Bibliotecas, é gerenciado pelo Núcleo de Coordenação de Bibliotecas, da Gerência de Coordenação da Política Pedagógica e de Formação (GCPF) da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte.

A partir dos dados coletados durante as entrevistas e visitas às escolas, foi possível conhecer melhor esse Programa e a sua repercussão nas bibliotecas. É o que passaremos a descrever a partir de agora.

2.1 - Contextualizando as bibliotecas da rede municipal de Belo Horizonte

A pesquisa de sondagem do Programa nas bibliotecas da rede foi realizada por cinco bibliotecários, em dezembro 1994. Através dela foi possível levantar as seguintes informações: 3,5% das bibliotecas escolares eram muito boas; 13%, boas; 34,9%, regulares; 39,6%, fracas; 4,1%, muito fracas; e em 4,1% das escolas não existiam bibliotecas. Os critérios considerados foram o acervo diversificado e atualizado, o mobiliário adequado e o espaço compatível com o número de alunos.

A leitura desses números e o quadro de abandono mostraram que as Bibliotecas Escolares da Rede estavam impossibilitadas de acompanharem o desenvolvimento dos projetos pedagógicos de cada escola. Além do mais, não havia intercâmbio entre as bibliotecas para a troca de experiências dos projetos e ações. As Bibliotecas Escolares encontravam-se isoladas.

Naquela época, das 174 escolas da RME-BH, apenas duas contavam com um bibliotecário. Quem se responsabilizava por empréstimo de livros e funcionamento das Bibliotecas Escolares eram, em geral, professores em readaptação funcional, agentes administrativos, auxiliares de escola em desvio de função e estagiários sem ligação com o magistério. Eram pessoas que, na maioria das vezes, não estavam preparadas para promover a leitura, a pesquisa e outras atividades culturais na escola.

No início do Programa foram nomeados 22 bibliotecários e 170 auxiliares de biblioteca. Atualmente, o Programa conta aproximadamente com 40 bibliotecários, 328 auxiliares de biblioteca, além de professores em readaptação funcional atuando nas bibliotecas e estagiários.

A RME-BH é hoje composta por 181 escolas (Anexo 3), cada uma delas contendo uma biblioteca. Destas, 36 são consideradas bibliotecas-polo. Essas bibliotecas têm um caráter especial quanto à função e ao atendimento. O termo 'polo' deve-se ao fato de atender também à comunidade situada no entorno da escola e de agregar em torno de si outras cinco ou seis bibliotecas escolares, coordenando-lhes o trabalho. Nela, além de um auxiliar de biblioteca por turno, está lotado um bibliotecário coordenador, profissional com curso superior em Biblioteconomia.

O conceito 'polo' deve ser entendido ainda como a biblioteca que realiza o intercâmbio de acervo entre as bibliotecas coordenadas, destas com outras polos e bibliotecas de outras redes. São 36 bibliotecas-polo espalhadas nas nove Regionais Administrativas da cidade de Belo Horizonte.

Como reconhecimento do trabalho realizado, o Programa de Bibliotecas já foi agraciado com os seguintes prêmios:

2005 – Vencedor do 10º Concurso promovido pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) como “Melhor Programa de Incentivo à Leitura junto a Crianças e Jovens”.

2005 – Medalha Profa. Etelvina Lima, concedida pelo Conselho Regional de Biblioteconomia - 6ª Região, à Prefeitura Municipal de Belo Horizonte pela contratação de bibliotecários.

2006 – Medalha da Ordem do Mérito do Livro – Concedido pela Biblioteca Nacional (RJ) pela “relevante contribuição ao livro, à leitura e à biblioteca”.

2006 – Prêmio Carol Kuhlthau 2006 – Concedido pela Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais, na categoria auxiliar de biblioteca.

Após 12 anos de implantação, as bibliotecas da rede passaram por muitas transformações. Houve um grande investimento no acervo. Além disso, muitas foram reinauguradas, outras tantas ganharam mais espaço físico. Ocorreu ainda um aumento considerável do número de empréstimos e consultas, conforme se observa no quadro abaixo, um comparativo entre o início do programa e os últimos dados coletados no 2º semestre de 2006.

SITUAÇÃO DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES DA RME-BH, DO INÍCIO DO PROGRAMA DE REVITALIZAÇÃO ATÉ 2006					
Número de livros		Empréstimos		Consultas	
1997	2006	1997	2006*	1997	2006*
461.799	1.139 .965	35.162	418.015	4.451	241.025

* Dados referentes aos meses de setembro a dezembro de 2006

TABELA 3 – Situação das bibliotecas escolares da RME-BH, do início do Programa de Revitalização até 2006

Fonte: Disponível em <www.cdij.pgr.mpf.gov.br/noticias/palestra_cbbd/P2_A2.pdf>. Acesso em: 8 abr 2009.

Atualmente, várias bibliotecas escolares da RME-BH têm uma Comissão de Seleção de Acervo, formada por alunos, educadores, bibliotecários, auxiliares de biblioteca e representantes da comunidade. Essa comissão tem a tarefa de selecionar os títulos que deverão ser comprados para o acervo. Além de buscar incrementar as bibliotecas com *kits* de livros de literatura, a Prefeitura de BH dá aos estudantes, anualmente, livros literários para uso pessoal.

Em nossa pesquisa foram detectadas 181 escolas de ensino fundamental da RME-BH. Entretanto, duas dessas escolas afirmaram não possuir biblioteca; outras duas escolas afirmaram que a biblioteca estava fechada e que não haveria ninguém para nos receber e a quinta escola não existe mais. Por isso foram visitadas 176 bibliotecas. Durante as visitas pudemos constatar que elas apresentam algumas características comuns. Na

impossibilidade de apresentar imagens de todas, selecionamos algumas fotos que registram as observações que foram feitas. Elas ilustram aquilo que estamos relatando.

A maioria das bibliotecas não foi planejada: elas ocupam espaços de antigas salas de aula readaptadas. Em alguns casos, estão num lugar desprivilegiado da escola, afastado dos outros recintos. Mas também há bibliotecas que foram construídas especialmente para esse fim e são amplas e confortáveis. Há outras que foram reformadas e contam com um espaço enorme e bem organizado.



FIGURA 1 (esq.) – Espaço de instalação da biblioteca

FIGURA 2 (dir.) - Espaço de instalação da biblioteca



FIGURA 3 - Espaço de instalação da biblioteca

Os móveis mais utilizados nesse espaço são estantes, armários, mesas, cadeiras e balcão de atendimento.



FIGURA 4 – Móveis utilizados nas bibliotecas



FIGURA 5 – Móveis utilizados nas bibliotecas

Em muitas bibliotecas há televisão e vídeo que são guardados e utilizados nesse local. Os computadores usados pela comunidade escolar para fins de pesquisa e consultas também ficam situados nesse ambiente. Muitos encontram-se em mal estado de uso ou danificados.



FIGURA 6 – Computadores utilizados nas bibliotecas

Geralmente, são reservadas algumas estantes para a divulgação de novas aquisições da biblioteca. Esse tem sido o meio mais utilizado para chamar a atenção dos alunos para as novidades do acervo.



FIGURA 7 – Estante com novas aquisições



FIGURA 8 -Estante com novas aquisições

Nas paredes das bibliotecas é comum encontrar murais, onde são colocados avisos, horários, programação de atividades diversas, lembretes, calendário, frases de incentivo à leitura, etc.



FIGURA 9 – Mural de uma biblioteca



FIGURA 10 - Mural de uma biblioteca



FIGURA 11 - Mural de uma biblioteca

Nas bibliotecas há pensamentos que valorizam o livro e a leitura, numa tentativa explícita de induzir os alunos a reconhecerem a importância do livro e de motivá-los para a leitura. Por outro lado, notam-se também alguns cartazes que trazem normas e conselhos de como usar a biblioteca e os livros, os quais, em alguns casos, intimidam o usuário e dificultam o acesso ao livro.



FIGURA 12 (esq.) – Mensagem de estímulo para valorização dos livros pelos usuários
FIGURA 13 (dir.) – Orientações aos usuários

Em algumas bibliotecas há espaços especiais para a contação de histórias, gibitecas e exposição de trabalhos dos alunos:



FIGURA 14 (esq.) – Espaço para contação de histórias
FIGURA 15 (dir.) - Espaço para contação de histórias



FIGURA 16 – Exposição de trabalhos de alunos



FIGURA 17 - Exposição de trabalhos de alunos



FIGURA 18 - Gibiteca

O controle do número de livros do acervo, em grande parte das bibliotecas, é feito através de um catálogo de registro das entradas. Mas é raro encontrar um controle atualizado do número de livros por autor, título e assunto, devido à falta de material e recursos humanos disponíveis para essa atividade. As auxiliares afirmaram, durante as entrevistas, que a prefeitura já prometeu há anos providenciar um programa capaz de informatizar o controle dos acervos, mas esse serviço ainda não foi disponibilizado. Há também os fichários que servem para arquivar as inscrições dos usuários organizadas em ordem alfabética e para fazer o controle dos empréstimos.

De acordo com informações coletadas no site da PBH⁷, o processo de informatização das bibliotecas está em andamento. O projeto de automação das bibliotecas escolares da Rede Municipal de Ensino começou a ser implantado em 2007 na Escola Municipal Caio Líbano Soares, na região Centro-Sul da capital, e será expandido para oito bibliotecas-polo este ano. Após a conclusão do projeto-piloto nessas primeiras unidades, haverá a implantação nas demais bibliotecas do município.

A ação, coordenada por bibliotecários da Secretaria Municipal de Educação, tem como objetivo viabilizar a utilização do *software* livre Gnuteca – Sistema de Gestão de Acervo, Empréstimo e Colaboração para Bibliotecas – em todas as escolas da rede.

As unidades de ensino passarão a integrar uma rede com informações em tempo real e serviços à disposição de todos os cidadãos. Com a automação, os usuários terão à disposição o catálogo do acervo das bibliotecas, poderão realizar reservas, indicar novas aquisições e suas preferências de leitura, receber *e-mails* com informações, entre outros serviços, bastando, para isso, acessar o sistema por meio da internet.

A implantação do Gnuteca também causará impactos positivos no dia a dia dos profissionais. Será possível realizar a catalogação de obras, contando com ferramentas de cooperação como a circulação do acervo e a emissão de relatórios, o que possibilitará um controle mais eficaz do patrimônio das bibliotecas. O atendimento será mais ágil com a implantação do cartão eletrônico do usuário e do código de barras para o acervo.

A iniciativa irá proporcionar uma efetiva integração escola-escola, melhoria do controle e do uso de recursos públicos, aprimoramento do serviço prestado à comunidade escolar, ampliação dos serviços oferecidos pelas escolas, maior racionalidade no desenvolvimento dos serviços, além de tornar a Secretaria Municipal de Educação referência para outras instituições.

⁷ Informações disponíveis no *site* <www.portalpbh.pbh.gov.br/>. Informativo publicado em 12/02/2009, 07:52:09. Acesso em: 9 ago 2009.

Com relação à identificação das obras, observou-se que a maioria delas possui nas lombadas seus respectivos números de chamada. A organização dos livros nas estantes é feita pela sequência desse número (assunto) ou por ordem alfabética das letras do nome do autor.

O acervo referente à literatura infanto-juvenil é o que tem um maior número e variedade de títulos. As auxiliares foram unânimes em afirmar que depois que o Governo Federal e a Prefeitura começaram com os programas de distribuição de livros para as bibliotecas, estas apresentam um acervo muito diversificado e atualizado, oferecendo obras para todos os gostos. Esse acervo, geralmente, fica organizado em blocos, respeitando a sequência alfabética dos títulos sinalizada nas estantes. Porém, houve casos em que os livros não se encontravam no lugar certo, ficavam misturados, ou mesmo achavam dispersos nas estantes sem qualquer tipo de identificação, dificultando a procura dos títulos.

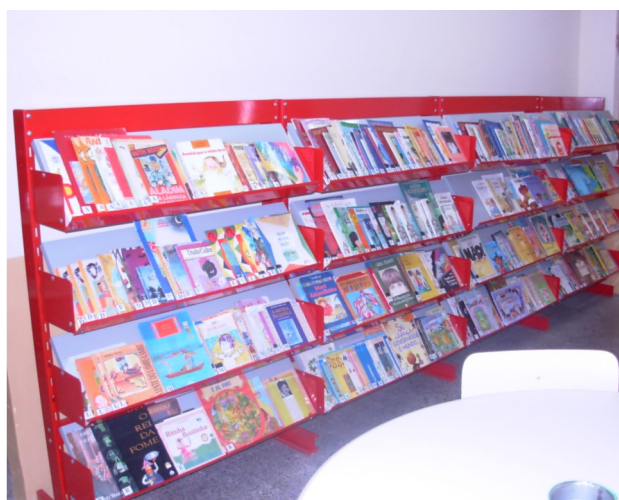


FIGURA 19 (esq.) – Organização do acervo em estantes
FIGURA 20 (dir.) - Organização do acervo em estantes



FIGURA 21 (esq.) - Organização do acervo em caixas
FIGURA 22 (dir.) - Organização do acervo em caixas

Observam-se também a presença de um grande número de livros didáticos, controlados pelas auxiliares de biblioteca e utilizados pelas professoras em sala, e uma expressiva quantidade de obras de referência como: dicionários, atlas, enciclopédias, almanaques, coleções. Há, ainda, livros para o uso do professor, como os paradidáticos.



FIGURA 23 – Estantes com livros didáticos e obras de referência



FIGURA 24 (esq.) – Estantes com livros didáticos e obras de referência
FIGURA 25 (dir.) – Estantes com livros didáticos e obras de referência

Em relação aos horários de funcionamento das bibliotecas diagnosticamos que esse é um ponto problemático, porque mostra um conflito existente entre duas questões relacionadas à leitura. Um aspecto é o que defende a conservação do acervo e o outro o que incentiva a liberdade de uso dos livros como uma forma de incentivo à leitura. Muitas bibliotecas da rede fecham na hora do recreio e o que se alega é que o número de baixas de livros nesse momento é muito grande, ou seja, há muitas perdas. No entanto, o que se questiona é que este seria um momento propício para os leitores fazerem suas escolhas livremente, porém não podem ter acesso à biblioteca. Esse fato se torna contraditório para uma instituição escolar onde tanto se defende o incentivo à leitura. Com o intuito de proteger o acervo, tira-se a liberdade do aluno de frequentar a biblioteca.

2.2 - A constituição do acervo literário nas bibliotecas da rede municipal de Belo Horizonte

Para refletirmos sobre a constituição do acervo das escolas da rede municipal de Belo Horizonte, acreditamos ser necessário fazermos uma descrição buscando caracterizá-lo de modo geral.

As modalidades de leitura presentes na maioria das bibliotecas poderiam ser divididas em: leitura informativa, ou instrucional, e leitura literária, ou de lazer. Essa subdivisão aparece, de certa forma, bem marcada em algumas bibliotecas e indefinida em outras. Algumas possuem dois ambientes e um deles contém o acervo literário, sendo que o outro guarda os livros didáticos, as revistas destinadas a pesquisas e outros materiais de apoio ao professor. Já nas bibliotecas menores, os livros de literatura ficam no mesmo espaço que os instrucionais, localizando-se apenas em prateleiras diferentes.

Pudemos observar que é comum as bibliotecas dividirem o acervo nas estantes da seguinte forma: obras de literatura estrangeira, literatura brasileira, poesia, literatura infanto-juvenil. Dentro dessa classificação, pouco rigorosa, são adotados alguns procedimentos que visam a facilitar a localização dos livros pelos alunos. Uma delas, por exemplo, é abandonar o critério de nomes de autores para dispor num canto toda uma coleção, ou seja, adota-se simultaneamente o critério do gênero, ou subgêneros (livros de terror, humor, romances adolescentes, etc), ou então são dispostas, de forma destacada, todas as coleções de livros de determinados autores muito procurados (por exemplo, Pedro Bandeira, Ana Maria Machado, Lígia Bojunga, etc.).

Além dos livros de literatura e referência, os acervos das bibliotecas geralmente possuem fitas de vídeo VHS e CD, a maioria de histórias e músicas infantis. Elas também mantêm assinaturas de revistas em quadrinhos, revistas de divulgação científica, revistas de informação de publicação semanal, e ainda assinaturas de jornais, conforme haja verbas disponíveis para tal.

Um dos maiores problemas encontrados nas bibliotecas escolares em todo o Brasil é a desatualização dos acervos, a má conservação dos mesmos e a falta de títulos novos e importantes. Entretanto, o quadro com o qual nos deparamos na maioria das bibliotecas das escolas municipais de Belo Horizonte tende a se distanciar dessa situação.

Desde 2001, as bibliotecas contam com verba própria, que consiste na utilização de 10% das subvenções enviadas às escolas, em

cumprimento ao art. 163 da Lei Orgânica do Município de Belo Horizonte. O grande crescimento do acervo das bibliotecas deve-se principalmente a essa verba. Além de materiais bibliográficos, também podem ser adquiridos materiais especiais, mobiliário, e realizadas reformas e ampliações do espaço físico.

Esta lei passou a vigorar em 1990, porém somente há cerca de cinco anos ela tem sido aplicada com mais rigor, em termos de prestação de contas das escolas junto à administração municipal. Antes, os administradores das escolas utilizavam essa verba em outros setores que precisavam de mais recursos. De acordo com os entrevistados, isso ainda acontece em algumas escolas, mas estas são minoria. Essa medida tem permitido um crescimento significativo na compra de material de apoio pedagógico e de literatura, fato que contribui para um melhor atendimento às necessidades dos leitores.

Ao interrogarmos os entrevistados sobre como são feitas as escolhas das obras literárias para o acervo, constatou-se que não há uma clareza, por parte de alguns, sobre esse assunto e nem uniformidade nos procedimentos realizados por eles nas bibliotecas da rede. Isso pode levar a uma aquisição acrítica de livros que não contribuirá para dar aos alunos um *corpus* de leitura que lhes assegure uma valorização da mesma. Um dos entrevistados nos explicou que, segundo a orientação do Núcleo de Bibliotecas, toda escola deveria formar uma comissão para a escolha dos acervos. Porém, na prática, isso não funciona. É o que afirma o depoimento abaixo:

Havia uma comissão de acervos, mas ela nunca se reunia. Ela era composta por professores e alguns alunos. Então, acaba que a decisão fica sendo nossa mesmo [referindo-se aos auxiliares]. Primeiro a gente vê as sugestões dos professores. Depois, por a gente conhecer o acervo, a gente conhece mais ou menos o gosto dos leitores e sabe o que deve comprar. A gente utiliza muito também os catálogos que as editoras mandam. Os representantes vêm à biblioteca e a gente faz as compras. (Auxiliar 1)

Outros depoimentos, tal como esse, certificaram que a escolha dos alunos pode estar submetida principalmente à escolha dos auxiliares, pois são eles que, na maioria das vezes, determinam o que deve ser comprado.

Sabemos que em muitos casos são consideradas as sugestões de alunos, professores, bibliotecários e da direção das escolas. No entanto, quem geralmente determina as novas aquisições para o acervo são os auxiliares.

Quando esses auxiliares não possuem uma formação que os capacite para ter uma opinião crítica sobre a seleção dos livros, corre-se o risco de as escolhas não serem bem feitas, considerando todas as obras como um conjunto global. E, na verdade, o mercado oferece uma diversidade de opções que se “distinguem em obras com vocação literária, obras de consumo, livros didáticos, livros de narrações documentais sobre temas da atualidade, etc” (Colomer, 2007, p. 112).

Embora as relações entre campo editorial e campo educacional tenham sido, durante muito tempo, tomadas como processos neutros e desinteressados, entende-se, hoje, que os processos de aproximação desses dois campos resultam numa definição de literatura conforme os interesses desses grupos e agentes. São eles que definem aquilo que deve ser consumido na escola.

O consenso sobre a importância da presença da literatura infanto-juvenil no ambiente escolar impulsionou o desenvolvimento editorial da produção voltada para esse segmento consumidor. No caso do Brasil, onde as políticas públicas preocupadas com a formação do leitor viabilizam compras expressivas, por parte do governo, em volume e periodicidade, é natural que haja um crescimento do número de editoras que “apostam” nesse crescente e promissor mercado e que as estratégias de “conquista” desse mercado tentem ser, cada vez mais, persuasivas. Sendo assim, o processo de nomeação de um catálogo pode indicar uma primeira e fundamental estratégia de convencimento do produto em oferta.

Os catálogos estão presentes cotidianamente na escola e constituem um dos elementos básicos da organização do trabalho docente, no que se refere à escolha de livros para circularem no contexto escolar. A constatação de que as editoras e seus distribuidores continuam sendo os principais responsáveis pelo acesso aos catálogos indica uma política editorial

de intervenção no campo escolar e de intervenção nos processos de escolhas literárias realizadas pelos profissionais da escola.

Durante a pesquisa, nós constatamos que a literatura produzida pelas editoras vai diretamente para a escola – na maioria dos casos, não há a mediação das livrarias. As editoras pegam o seu produto e vão diretamente à escola: de acordo com alguns entrevistados, elas costumam vender "um pacote fechado", oferecendo descontos e outras vantagens comerciais. Assim, a escola cria uma fidelidade com a editora e compra só as suas produções.

Dessa forma, podemos concluir que a literatura infanto-juvenil feita por certas editoras é produzida basicamente para atender as demandas da escola. Aí vamos encontrar uma produção criada para ensinar conteúdos escolares. Muitas editoras estão mais preocupadas em atender ao mercado do que produzir uma literatura de qualidade, abdicando de fazer arte. É o que afirma Cunha:

(...) a escola está dentro da literatura e não a literatura está dentro da escola. Quando os editores acham que, para vender o livro, têm que pôr a escola dentro do livro, com certeza a possibilidade de dali sair uma obra-prima literária é muito pequena. Outra coisa completamente diferente é a literatura na escola (1997, p. 103).

Apesar dos esforços do governo para distribuir livros de qualidade para todas as bibliotecas escolares do Brasil, encontramos nas bibliotecas visitadas um grande número de títulos considerados literatura infantil que apresentavam limitações de páginas, linearidade das histórias, recorrência de temas, adoção de uma linguagem facilitada por constantes explicações e utilização despretensiosa de ilustrações.

Com relação à distribuição de livros através das campanhas governamentais pode-se dizer que as instâncias legitimadas e autorizadas também exercem influência sobre a composição do acervo das bibliotecas. Mas o fazem de forma criteriosa, pois há toda uma infraestrutura de especialistas que avaliam as obras antes de serem disponibilizadas para as escolas.

Muitos dos profissionais investigados têm pouco conhecimento acerca do acervo da biblioteca em que trabalham e das ações em torno da distribuição que é feita pelo governo. De um lado, existe desde 1997 a política pública em âmbito nacional, executada pelo Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE) – SEB/MEC, responsável pela avaliação, seleção, aquisição e distribuição de livros de literatura para as bibliotecas escolares das escolas públicas; de outro, uma política municipal, o *kit* oferecido pela prefeitura para as escolas da rede municipal de Belo Horizonte. Esse desconhecimento compromete a utilização mais consciente das obras.

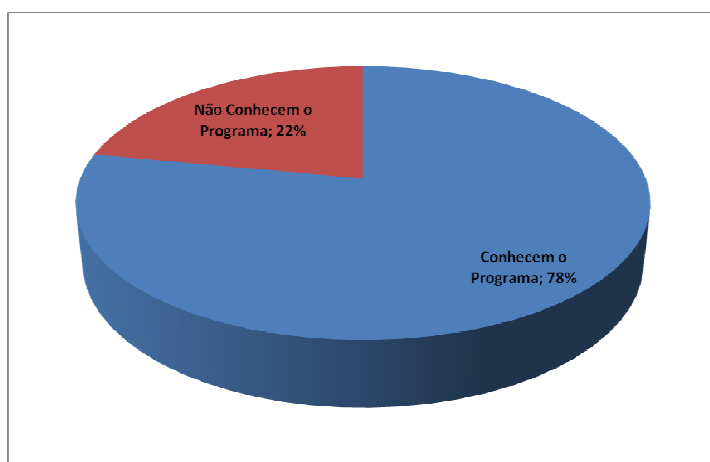


Gráfico 1 - Conhecimento dos entrevistados acerca do PNBE

Tabela 4 - Forma de Conhecimento do Programa		
Chegada dos Livros	97	71%
Ofícios do MEC	9	7%
Informações da Bibliotecária	8	6%
Site do MEC	6	4%
Chegada dos Livros e Ofícios do MEC	6	4%
Através da Escola	5	4%
NSI	2	1%
Encontros PBH	2	1%
Programas de TV	1	1%
Pesquisa na Faculdade	1	1%
Total	137	100%

Tabela 4 – Forma de conhecimento do PNBE pelos entrevistados

Apesar de 78% dos entrevistados afirmarem conhecer o PNBE, sabemos que esse conhecimento é bem superficial, uma vez que, 71% dizem ter tomado conhecimento do programa a partir da chegada dos livros na escola. Daí podermos ponderar que muitos não sabem os objetivos do programa, a forma como os livros foram escolhidos, sua qualidade, as possibilidades que eles oferecem, etc.

É imprescindível que o profissional que atua na biblioteca conheça o seu acervo. Como poderá indicar para alunos e professores uma literatura de qualidade? Como poderá organizar as compras de obras novas? É preciso que eles utilizem também esse acervo, buscando aprimorar suas leituras.

2.3 - A revitalização do Programa de Bibliotecas Escolares da Rede Municipal de Belo Horizonte

Como vimos anteriormente, o Programa de Bibliotecas Escolares transformou a realidade das bibliotecas da rede municipal de Belo Horizonte. Todavia, ele continua praticamente no mesmo formato desde a sua implantação, sendo que poucos aspectos foram alterados. Isso fez com que o Programa se estagnasse e apresentasse uma série de arestas que comprometeram a sua qualidade e produtividade. Em 2009 a gestão das bibliotecas na SMED sofreu uma renovação. Tentou-se dar condições para o surgimento de novas idéias e uma retomada da dinamização das bibliotecas.

Após a escolha de novos gestores, foi feito um encontro que reuniu os bibliotecários de todas as regionais e um auxiliar de cada escola com o objetivo de apresentar a nova coordenação e estabelecer metas para superar os desafios e dar continuidade ao Programa. Nós participamos desse encontro com o intuito de obter algumas informações. Buscávamos saber qual a estrutura desses eventos oferecidos pela SMED, qual a participação dos

auxiliares, quais as principais reivindicações da categoria, quais as novas políticas que serão adotadas, qual o balanço que os idealizadores do Programa fizeram após esses 12 anos.

Esse encontro aconteceu no auditório Paulo Freire, da SMED, no dia 30 de abril de 2009, e foi promovido pela coordenação do Programa de Bibliotecas da RME-BH. Com o tema “A biblioteca na escola: múltiplas leituras”, o evento contou com a seguinte programação:

Manhã:

8:30 – Credenciamento

9:00 – Abertura

9:30 – Palestra: “Biblioteca e sala de aula: espaços em diálogo” - Tadeu Rodrigo Ribeiro (SMED)

9:45 – Palestra “O bibliotecário-educador: perfil, perspectivas e desafios” – Alcenir Soares dos Reis (Escola de Ciência da Informação/ UFMG)

10:30 – Intervalo

11:00 – Coordenação do Programa de Bibliotecas

Apresentação das propostas de trabalho para 2009

11:30 – Apresentação dos grupos de bibliotecários: Acervo, Informática, Classificação e Formação.

12:30 – 13:30 Intervalo para o almoço

Tarde:

13:30 – Abertura dos trabalhos da tarde

14:00 – Pronunciamento da Secretária Municipal de Educação, Macaé Maria Evaristo

14:30 – Projetos nas escolas da Rede: relatos de experiências

15:00 – Grupos de trabalho: “Propostas para melhor integração de bibliotecas e salas de aula”. Discussão/propostas: sistematização

16:00 – Intervalo do lanche

16:30 – Ritmo e Poesia: a experiência do Arte Favela

17:00 – Visita aos painéis de Arte Favela

A partir dessa programação faremos uma análise das palestras e demais atividades propostas.

Antes, porém, de nos determos na programação, gostaríamos de destacar um fato curioso que acontece em todos os eventos destinados aos bibliotecários e auxiliares, segundo nos informaram alguns dos participantes. No corredor de acesso ao local onde acontecem as palestras, são montados estandes de várias editoras para exporem livros e entregar catálogos. Alguns

representantes não expõem nenhum livro, apenas entregam *kits* atrativos com catálogos e pequenos brindes como canetas e sacolas.

Isso nos leva a uma reflexão sobre a importância desses profissionais para o mercado livreiro. É fato que a literatura, quando concebida nos moldes da indústria editorial, está comprometida, desde a produção literária até a confecção do livro, com os retornos financeiros e midiáticos do investimento. Voltada para o grande público, ela depende das informações que circulam na imprensa de largo alcance, o que, por sua vez, tende a reforçar as tendências ditadas pelo *marketing* editorial.

No entanto, quando essa produção é destinada prioritariamente ao consumo escolar, o catálogo da editora constitui-se no principal veículo de divulgação dos títulos em oferta. Frente a esse fato, a atitude dos editores é a produção de catálogos que expressem, de forma clara, as demandas escolares, isto é, apresentar aos profissionais da escola um produto capaz de arrebatar as atenções, no primeiro impacto, através da sedução de seus produtos. Cientes da disputa acirrada por esse mercado, as editoras contam com uma série de recursos como aliados na corrida em direção ao leitor escolar. Esse processo de conquista é tanto mais intenso quando se trata do leitor-bibliotecário – profissionais, em última instância, responsáveis pela seleção e compra de livros a serem lidos por crianças e jovens usuários das bibliotecas escolares da rede.

Retomando a programação do encontro, passamos a analisar a fala do idealizador do Programa de Bibliotecas Escolares da PBH, professor Tadeu Rodrigo Ribeiro (SMED). Na sua palestra ele destacou que o Programa de Biblioteca foi uma escolha muito bem sucedida porque foi estruturado na biblioteca e com profissionais da biblioteca, não por professores.

Realçou também alguns dos pontos altos que ocorreram nestes 12 anos do programa, como o grupo de *marketing* que produziu um jornal chamado “Entre Linhas”, que circulava em todas as bibliotecas da rede. Outro foi o grupo de acervo que contribuiu para que hoje as bibliotecas da rede municipal tivessem um acervo de ótima qualidade e muito diversificado e em

quantidade. A participação de professores e alunos formando comissões de formação de acervos nas escolas que foi fundamental para que a escolha do acervo fosse bem participativa. O trabalho dessas comissões ajudou para que o parágrafo 183 do art. 2º da Lei Orgânica Municipal fosse cumprido. Esse parágrafo prevê que 10% das subvenções recebidas pela Prefeitura têm que ser aplicados na aquisição de acervos. Outro ponto destacado foram as experiências vivenciadas por bibliotecários e auxiliares de biblioteca que são apresentadas nos encontros anuais.

Muitas barreiras foram rompidas, mas ainda falta no Programa um planejamento específico para trabalhar com a leitura. Há alguns anos havia três programas de leitura: um deles foi o “Leia Brasil”, realizado em parceria com a Petrobrás. Seis escolas da rede recebiam a visita de um caminhão equipado para fazer empréstimos para os alunos e oferecer oficinas aos professores, além de promover a contação de histórias e shows. O outro programa foi o “Cantinho de leituras”, montado na própria sala de aula e cujo objetivo era fazer com que o professor, durante a sua jornada de trabalho, criasse um momento de leitura com os seus alunos. Um terceiro programa de leitura foi o “Giroletras”, que tinha como idéia básica trocar correspondências entre os alunos de escolas municipais.

Em 2008, buscou-se retomar esses três programas através de um único programa denominado “ALFALER”. Esse, porém, não foi em frente devido à falta de profissionais que o organizassem e dessem suporte aos auxiliares no seu desenvolvimento nas bibliotecas. Apesar de saber que muitos movimentos de incentivo à leitura estão acontecendo nas bibliotecas escolares, Tadeu Ribeiro voltou a afirmar que é necessário que se tenha um programa básico de leitura para a rede.

As colocações feitas nessa palestra mostraram que, apesar de o Programa de Bibliotecas ter conseguido alcançar patamares bem satisfatórios no que diz respeito à qualidade e quantidade de acervo e ao atendimento ao público escolar, ele ainda precisa de alguns ajustes, principalmente no que se

refere à promoção da leitura. Como já foi destacado por diversos autores, não basta apenas o acesso ao livro, mas é preciso que se forme o leitor.

Muitas bibliotecárias e auxiliares que ocupam esses cargos desde a implantação do Programa manifestaram satisfação ao ouvirem a retrospectiva desses 12 anos por se considerarem responsáveis por todas as conquistas que foram feitas e concordaram com a necessidade de algumas mudanças no programa:

O Programa de Bibliotecas Escolares fez doze anos e é pouco tempo para se tomar consciência da real importância da Biblioteca escolar. Caminhamos muito, muitas coisas foram conquistadas. O aumento do número de bibliotecas-polo foi uma conquista muito grande, mas agora estagnou. Os gestores precisam ter consciência que a biblioteca estando integrada abarca uma série de questões: pessoal, disponibilidade, comunidade... a gente consegue acompanhar mas não do jeito que gostaria. (Bibliotecária)

Todas as ações de promoção de leitura mencionadas durante a palestra parecem ter surtido bastante efeito nos alunos das escolas onde foram desenvolvidos, é o que afirmaram alguns bibliotecários. Contudo, não foi feita uma avaliação sistemática dos resultados produzidos diretamente nos índices de empréstimos das bibliotecas. Sabemos que existem os números das estatísticas que são feitas regularmente pelos auxiliares. Porém, parece não haver dados precisos sobre o aumento da leitura durante a execução desses projetos – pelo menos não tomamos conhecimento dos mesmos.

Num segundo momento, ouvimos a palestra da professora Alcenir Soares, da Faculdade de Ciência da Informação, que abordou o tema “O bibliotecário-educador: perfil, perspectivas e desafios”. A palestrante iniciou destacando a relevância da dimensão educativa do bibliotecário e do auxiliar e a importância de pensá-la do ponto de vista tanto das atividades práticas, como da perspectiva das dimensões teóricas e das dimensões de reflexão que essa função exige no trato institucional com a biblioteca e com a ação pedagógica.

Para fazer a discussão sobre o bibliotecário-educador, a palestrante dividiu sua fala em dois tópicos considerados por ela fundamentais nesse contexto: a relação da biblioteca/educação - indissociabilidade do

processo pedagógico, da biblioteca e da educação; o bibliotecário-educador, seu perfil, perspectivas e desafios.

É necessário enfatizar que as considerações, feitas por uma representante da academia, foram sugeridas pela coordenação do núcleo de bibliotecas através da proposição do tema da palestra. Logo, observou-se um discurso que objetivou a impulsionar os assistentes para eventuais mudanças, convida-os a saírem da condição de críticos e a se tornarem precursores de ações concretas que levem à alteração do quadro atual em que se encontram as bibliotecas.

Logo após a palestra, os auxiliares puderam se manifestar fazendo sugestões, críticas ou levantando questões:

Gostaria de fazer uma proposta, uma sugestão. Eu acho que está no momento de transformar todo esse trabalho, desde 97 para cá, em uma reflexão mais consistente, para servir inclusive de orientação para os que estão chegando agora. Precisamos começar a registrar nossas práticas, nossas atuações através de uma publicação, coisa que não é tão complicada para a secretaria fazer... para o reconhecimento do trabalho que vem sendo feito por nós. (Auxiliar de biblioteca)

Quem está aqui há mais tempo se identificou muito com a fala do Tadeu. Esse caminho traçado pelo Tadeu está muito próximo da minha realidade e também de várias outras pessoas que estão aqui e não são poucas. Gostaria só de sugerir para esse próximo programa, ou revitalização desses 12 anos, que vocês façam o mapeamento das bibliotecas. Existem trabalhos e muito trabalho legal. Dentro da própria rede eu já escutei: bibliotecas subutilizadas, cargo que tem uma rotatividade muito alta e que não dá continuidade aos programas. Eu acho que existe uma crítica, que é uma crítica presente em cima do trabalho da biblioteca. E pra gente passar para a ação, é melhor a gente começar conhecendo o que já existe. Existe muito trabalho legal... e eu acho que deve agregar a isso o programa que vai vir... Esse conhecimento por parte da própria secretaria é essencial. Quando for apresentar dados não se preocupar só com o IDEB, mas apresentar dados de coisas que já existem e que funcionam. (Auxiliar de biblioteca)

Nessas duas falas podemos observar o desejo dos auxiliares de dar visibilidade ao trabalho que já vem sendo feito nas bibliotecas ao longo desses 12 anos de programa. Ao mesmo tempo, um dos auxiliares reivindica que as propostas a serem feitas pela nova coordenação partam de um conhecimento da realidade do trabalho que é desenvolvido nas bibliotecas. Essas colocações estão em consonância com outras que pude ouvir em

conversas informais. Parece que há certo desconforto em relação ao fato de as determinações partirem de cima para baixo, ou seja, não serem discutidas com os profissionais que já atuam há anos nesse espaço, mas sim serem impostas pelas lideranças.

Alguns professores em readaptação funcional também se manifestaram durante o encontro expondo os seus pontos de vista:

Eu chamo a minha biblioteca hoje de Biblioteca Viva, porque até então a biblioteca era muito mal frequentada, não porque o professor não visse necessidade, mas porque não havia esse chamado real para que aquele espaço fosse usado como um espaço pedagógico, claro, objetivo e que tivesse uma finalidade educativa. Então, eu estando lá hoje, posso assistir de perto e dar as minhas contribuições. Às vezes você chega como professor que está em readaptação e os outros olham para você como se você estivesse em fim de carreira, como se você não tivesse mais nada para contribuir e isso não é verdade. O cérebro continua funcionando, a inteligência não para e a busca não para. (Professora em readaptação funcional)

Eu penso que é difícil a relação entre professor regente e auxiliar de biblioteca. A relação pessoal é ótima, mas a profissional não é. Eu vejo os meus colegas chegando à biblioteca e conversando com os auxiliares pra perguntar onde está o mapa do Brasil político, pra perguntar onde está o livro tal, onde está isso ou aquilo, mas muito raros são aqueles que vão à biblioteca pra conhecer seu acervo, pra ver que livros eles podem usar na sala de aula, que livros eles podem utilizar na biblioteca. São poucos aqueles que vão à biblioteca pra perguntar ao auxiliar se ele tem alguma sugestão de trabalho. Se o auxiliar pode indicar um livro legal pra que ele possa ler pra turma. Isso realmente a gente não vê acontecer não, com raríssimas exceções na minha escola. O auxiliar de biblioteca é como um técnico, ele é visto como uma pessoa que vai fazer empréstimo, carimbar o livro e colocar na estante bem bonitinho, para quando o professor quiser o auxiliar saber exatamente onde está o livro, porque aí dele se falar que não sabe. Ele tem que levantar e pegar o livro e colocar na mão do professor porque, infelizmente, nós professores, ainda achamos que todo mundo que está dentro da escola sem ser professor está lá para nos dar auxílio, porque somos importantíssimos, porque nós é que estamos dando aula. Agora, depois que chega um professor na biblioteca, ainda mais uma professora de português, como é o meu caso, a gente consegue desenvolver projetos. Hoje, eu e a auxiliar estamos fazendo na nossa escola um trabalho maravilhoso de revitalização da biblioteca e de revitalização do profissional da biblioteca. Então eu sei que nada pode acontecer sem o trabalho, mas a minha dica aqui, para a coordenação de biblioteca, é trabalhar primeiro junto aos professores e aos diretores de escola, porque há algumas coisas que, infelizmente, enquanto não vierem de cima para baixo, não vão acontecer. E se os diretores não forem obrigados a prestar conta do trabalho deles e dos professores na biblioteca, olhar quem está indo, está fazendo o quê, quem está trabalhando. Enquanto não se começar a cobrar isso, nada vai acontecer. Porque todo projeto que a gente propõe, e olha que eu sou professora, o outro professor já

fala: “É você que vai fazer? Você vai fazer com os alunos? Porque eu estou ocupada! Vocês estão arrumando serviço pra gente fazer além do que a gente tem que fazer.” Então eu acho que também tem que ter uma cobrança pedagógica do professor do uso da biblioteca. (Professora em readaptação funcional)

...o Tadeu disse que quer colocar o professor como centro dos projetos de leitura. Quero te parabenizar por isso, porque se o professor não quiser, olha que eu sou professora em readaptação funcional, nada vai pra frente. Então nossa frente de trabalho é essa: conquistar o professor. Minhas sugestões: fazer um trabalho com os diretores, como já foi falado, e o mais importante, que as bibliotecárias apareçam nas escolas de verdade. Mantenham contato com a direção, façam um acompanhamento constante. Tem diretores que nem conhecem o bibliotecário da escola. Como colocar no ombro dos auxiliares uma carga tão grande se ele não tem conhecimento pra isso? Já ouvi colega minha reclamando que vai falar com o diretor e o diretor fala assim: não, isso é um caso pra bibliotecária resolver, ela é que tem que falar comigo. Mas será por que a bibliotecária não vai à escola? É porque ela não quer? Não. É porque tem uma bibliotecária pra cinco escolas ou mais. Por isso é preciso ter mais bibliotecárias pra acompanhar menos escolas para que o programa de biblioteca funcione direitinho. (Professora em readaptação funcional)

Analisando os discursos dessas professoras podemos observar que ao defender o papel da biblioteca e do auxiliar na escola, elas também defendem a nova função que agora devem desempenhar. A visão delas com relação a essa instância sofreu alterações depois que passaram a fazer parte desse universo. Agora, apesar de pessoalmente não abrirem mão do *status* de professora, passaram a ser vistas pelos demais docentes como auxiliares de biblioteca. Logo, passaram a sentir as dificuldades de interlocução pungentes nesse cargo e, apropriando-se dessa realidade, reivindicaram uma mudança de posição por parte dos seus pares.

Os auxiliares também aproveitaram o momento para fazer suas reivindicações:

Eu gostaria de questionar a fala da Alcenir quando ela disse que viu no rosto de cada um uma total satisfação com o trabalho, porque eu sou auxiliar há quatro anos e meio e sou parcialmente satisfeito com esse trabalho. Quanto ao acervo, material, a estrutura de trabalho é jóia. É indiscutível que o acervo é muito bom, que há bibliotecas amplas e muito boas. Só que a prefeitura, quando faz algum investimento na biblioteca, é sempre na parte material... Eu não tenho da prefeitura nenhum incentivo para desenvolver projetos... Como foi sugerido, pelo menos uma publicação que circule entre as escolas pra que a gente saiba o que está sendo feito, para que a gente se sinta reconhecido quando fizer alguma coisa interessante e não fique

somente dentro da escola. Também a elaboração do calendário anual para o auxiliar porque a gente não tem. O auxiliar não sabe quando vai ter férias, se vai ter férias ou não vai. A gente precisa programar a nossa vida além da escola. Também a questão dos reajustes que são sempre menores do que o dos professores, o nosso salário é super defasado... Então é isso, o investimento que a prefeitura tem que ter com o pessoal da biblioteca, porque biblioteca não é só acervo, não é só material. (Auxiliar de biblioteca)

É interessante verificar que as reclamações feitas por esse auxiliar coincidem com as que ouvimos durante as entrevistas com os demais auxiliares. Isso confirma as dificuldades vivenciadas pelos profissionais que ocupam esse cargo e que, conseqüentemente, interferem no trabalho desenvolvido nas bibliotecas, bem como reafirma também uma questão maior: a necessidade de se investir mais nas pessoas que atuam neste local.

Ao responder às indagações dos auxiliares, o idealizador do programa disse que realmente é preciso investir mais nesses profissionais. Porém, já se tentou mudar, além dos elementos levantados anteriormente, a questão da extensão de jornada de trabalho, mas nenhuma das reivindicações foi atendida. O que ele sugeriu é que a categoria se mobilize, pois a coordenação não tem como dar solução para isso. São questões políticas e que dependem de leis para serem modificadas. Até mesmo o problema do vale-cultura, no valor de cinquenta reais, reivindicado pelos auxiliares e bibliotecários e que é recebido apenas pelos professores, para ser concedido àqueles, tem que passar por determinações políticas e pela legislação.

Nesse evento, a nova coordenação do programa das bibliotecas da rede da PBH expôs as atividades propostas para o ano de 2009. O foco da nova coordenação será a promoção de projetos de leitura, de ações que incentivem verdadeiramente a leitura além de buscar uma maior interação com os demais segmentos da escola. As iniciativas para que isso aconteça serão: ações de formação, eventos de discussão e intercâmbio, publicações e construção de parcerias.

- Ações de formação: propiciar cursos e oficinas para capacitação de auxiliares, reuniões formativas e de monitoramento de projetos para os auxiliares de biblioteca e os bibliotecários, e eventos para os bibliotecários; incentivar o

investimento nas escolas para a formação dos professores buscando parcerias com os demais órgãos da Secretaria de Educação; revitalizar a biblioteca do professor, buscando uma movimentação cultural mais intensa.

- Eventos de discussão e intercâmbio: encontro de profissionais de biblioteca, encontro com escritores, apoio ao fórum do grupo de formação.

- Produção de publicações: produzir um livro com reflexões teóricas e com divulgação das ações realizadas nas bibliotecas da rede; criar cadernos de ações pedagógicas; propor diretrizes pedagógicas a partir de obras que integraram os *kits*; criação de um *site* ou *blog* do programa.

- Construção de parcerias: estabelecer parceria com a Tela e o Texto a fim de promover um concurso literário de releituras feitas pelos alunos a partir do *kit* literário e distinguir os textos vencedores com a veiculação em lâminas dos ônibus de Belo Horizonte, aproveitando um programa que já existe – o “Leitura para Todos”. Planejar publicações de livros de baixo custo com textos produzidos pelos próprios alunos para que esses livros componham o próximo *kit* literário.

Pretende-se conjugar o que já foi feito com o que está sendo proposto, tornando as ações um desafio para o qual todos foram convidados.

Foram apresentados durante o encontro, os grupos de estudo que atuam como frente de trabalho do Programa de Biblioteca, no qual alguns bibliotecários se engajam para desenvolver projetos. São eles:

- Grupo de acervo: o objetivo é analisar e estudar dentro da região municipal as demandas em relação ao acervo. Colocar em prática as perspectivas tanto da área de economia quanto aquilo que no dia a dia o bibliotecário e o auxiliar necessitam em relação ao acervo. Este grupo produziu uma política de desenvolvimento de acervo que foi aprovada pela gestão anterior da coordenação do Programa de Bibliotecas. Em breve esse trabalho será publicado para direcionar de todo o pessoal que trabalha nas bibliotecas.

- Grupo de informática: as linhas básicas de ação desse grupo são automação das bibliotecas escolares, letramento informacional, criação de espaços e conteúdos para apoio ao trabalho da biblioteca.
- Grupo de classificação de acervo: é o parceiro direto da informática, da automação, e todos os outros processos que dizem respeito ao acesso à informação. Busca ajudar na organização do acervo segundo a CDD simplificada. É um trabalho técnico e profissional de identificação de assuntos, a fim de possibilitar o diálogo com outros sistemas escolares, universitários ou públicos. É preciso ter um grupo determinado para isso para se determinar como serão classificados os livros das bibliotecas da rede e como será feita a divisão por assuntos respeitando o instrumento universal que é o CDD.
- Grupo de formação: está desativado há quatro anos. Já organizou oficinas direcionadas para os auxiliares. Pretendem ativá-lo para ajudar na tarefa de executar as atividades propostas pela nova coordenação.

Muitos dos bibliotecários fizeram críticas às colocações da nova coordenação, ressaltando que quem está à frente agora da coordenação é uma profissional da faculdade de Letras e não da Ciência da Informação. O discurso daquela Coordenadora é considerado bem acadêmico e direcionado mais para a sala de aula do que para a biblioteca. Parece haver certo desconforto com relação à presença de uma professora no cargo que até então foi ocupado por bibliotecários. No entanto, ao lado dela também assumiu outra coordenadora que irá auxiliá-la, cuja formação é em biblioteconomia.

O pronunciamento da Secretária municipal de Educação, Macaé Maria Evaristo, não ocorreu devido a outros compromissos assumidos por ela. Uma assessora a representou dando boas vindas aos profissionais que ali compareceram e desejando um bom trabalho para o ano de 2009.

Foi um tanto quanto constrangedora essa ausência, pois era um momento importante para o destino do Programa de Bibliotecas e as pessoas que ali estavam representavam uma classe que já se sente excluída da atenção da Secretaria de Educação. Além do mais, a espera pela secretária

atrasou toda a programação e tirou um espaço que poderia ser melhor aproveitado para debates e discussões sobre as propostas de trabalho.

Como estava planejado, aconteceu também a amostra de trabalhos desenvolvidos pelos profissionais da biblioteca. Essa incluiu a participação de alunos que fizeram a apresentação de uma releitura de uma história muda. Em seguida, uma professora fez uma contação de histórias demonstrando como acontecem as visitas que ela faz às escolas da PBH.

O que se pode verificar é que a forma como a atividade foi divulgada não apresentou contribuições significativas para o grupo. Em outras palavras, não serviu como orientação ou mesmo estímulo para que novas atividades como essas fossem desenvolvidas. Não se notou uma maior interação e envolvimento do grupo com a atividade proposta. Seria preciso que esse tipo de apresentação fosse um pouco mais elaborada, no sentido de destacar a proposta do trabalho, objetivos, materiais necessários, pessoas que devem ser envolvidas, etapas do processo, avaliação quantitativa em termos de captação de novos leitores a partir da atividade, etc.

Ficou claro que muitas iniciativas interessantes são feitas isoladamente. No entanto, falta uma sistematização dessas atividades, assim como objetivos mais bem definidos e organizados a fim de que estejam embasados nas práticas de sala de aula e no desenvolvimento das habilidades da leitura literária e de formação de um leitor autônomo, ou seja, que saiba fazer suas próprias escolhas e que essas demonstrem privilegiar a qualidade. Além disso, falta uma forma mais bem estruturada para divulgá-las à comunidade escolar e a seus pares.

Após as apresentações, seguiu-se o momento dos grupos de trabalho: "Propostas para melhor integração de bibliotecas e salas de aula". Discussão/propostas: sistematização. Essa atividade constou apenas de um tempo reservado para as auxiliares responderem a um questionário elaborado pela nova coordenação.

Notou-se, a partir dos comentários feitos pelas bibliotecárias que acompanharam o preenchimento do questionário, que este deveria ter sido

pensado conjuntamente com elas, pois nem todas as perguntas eram pertinentes e muitas delas já continham respostas. Talvez, se tivessem pensado juntos, o tempo seria melhor aproveitado.

O encontro terminou com uma apresentação cultural do grupo Ritmo e Poesia: a experiência do Arte Favela. O trabalho desenvolvido por eles é muito interessante, porque usam o ritmo do *rap* para levar até as periferias e favelas a arte literária. A linguagem usada por eles é próxima à das minorias brasileiras e alguns textos escritos pelos jovens do próprio grupo traduzem o sentimento de grande parte da população. Foi um momento cultural muito enriquecedor. Contudo, os painéis que constavam na programação não foram expostos.

Enfim, pode-se dizer que esse encontro foi parcialmente produtivo, porque alguns pontos da programação não aconteceram e a aplicação do questionário trouxe uma inquietação negativa, principalmente por parte dos bibliotecários. Começar uma nova gestão com certos atritos pode ser prejudicial para a concretização das propostas da nova coordenação.

Nesse encontro tivemos a oportunidade de ouvir a fala de representantes de todos os segmentos profissionais que atuam nas bibliotecas da rede: coordenadores do Programa de Bibliotecas, bibliotecários, professores em desvio de função e auxiliares de biblioteca. Todos eles são elementos importantes para o bom funcionamento dessa instância escolar. Cada um desempenha um papel importante na organização, estruturação e práticas educativas que ocorrem nesse espaço. Porém, o foco principal da nossa pesquisa são os auxiliares; por esse motivo apresentaremos, a seguir, a análise da atuação deles nas escolas da rede.

CAPÍTULO 3

OS PROFISSIONAIS DAS BIBLIOTECAS DA REDE MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE

Somos uma sociedade em que o livro não é um objeto essencial. Quando buscado pela escola, é sempre para “ensinar” e não para permitir o conhecimento das nuances do humano diante do mundo. A escola confere mais valor ao indivíduo que repete o ensinado do que à criança que inventa sua felicidade.

Bartolomeu Campos de Queirós

No capítulo anterior, dedicamo-nos principalmente à descrição do contexto das bibliotecas escolares da rede municipal de Belo Horizonte procurando captar como esse ambiente pode contribuir ou dificultar a promoção do letramento literário e discutimos sobre o Programa de Bibliotecas presente nas bibliotecas desse município, suas contribuições e ressalvas. Neste capítulo discutiremos, a partir das informações coletadas, o perfil dos profissionais que atuam nas bibliotecas escolares e o trabalho que vem sendo desenvolvido por eles.

Apesar da nossa pesquisa estar centrada no trabalho do auxiliar de biblioteca, achamos necessário ouvir os profissionais encarregados pela prefeitura de coordenarem as bibliotecas. Por isso, entrevistamos nove bibliotecários que atuam em uma das bibliotecas-polo das nove regionais em que está dividida a rede municipal de Belo Horizonte. Através de um depoimento rápido, pedimos que descrevessem as suas rotinas na atividade de coordenação das bibliotecas, a relação entre eles e os demais profissionais da escola, a dicotomia entre a sua formação e as necessidades práticas dentro das bibliotecas escolares.

Quanto aos auxiliares, foco de nossas análises, julgamos necessário destacar nas entrevistas a sua formação, a situação da sua formação, sua participação nos cursos oferecidos pela PBH ou fora dela, sua interação com o projeto pedagógico da escola, seu trabalho junto aos professores e outros dados que surgiram durante as entrevistas. Tal compreensão se faz necessária, pois possibilita desvelar alguns elementos que compõem os impasses e as possibilidades desses profissionais no desenvolvimento do seu papel de mediadores.

Para desenvolvermos nossas análises em relação à atuação dos profissionais da biblioteca escolar, entrevistamos um total de 176 pessoas que nos receberam e responderam ao formulário proposto.

3.1 - O papel do bibliotecário nas bibliotecas da rede

O bibliotecário é um profissional da informação capacitado a planejar, organizar e gerenciar Bibliotecas (públicas, escolares, universitárias, infantis), Centros, Serviços e Redes de Informação e Documentação em empresas, bancos, sindicatos, discotecas, editoras, arquivos, museus e outras organizações. É um profissional de nível superior, conforme a Lei n. 4.084, de junho de 1962. A formação desse profissional dá-se através do processo formal oferecido por cursos de graduação e de pós-graduação.

O bibliotecário escolar é o profissional qualificado responsável pelo planejamento e gestão da biblioteca escolar. No âmbito técnico administrativo cabe a este profissional a catalogação e a classificação do material bibliográfico para a pronta recuperação dos mesmos, organização do material e o acesso à informação existente na biblioteca. Essas atividades podem ser desenvolvidas pelo próprio bibliotecário ou delegadas aos demais funcionários. Já para uma ação pedagógica concreta do bibliotecário escolar, cabe-lhe o estímulo ao uso da biblioteca pelos professores; a participação em reuniões pedagógicas e de planejamento; a participação efetiva na elaboração

e manutenção do projeto político pedagógico; a elaboração de atividades que estimulem a crítica a partir, por exemplo, da leitura, e, sobretudo, a consciência de que sua atuação tem importante participação no processo de despertar o senso crítico dos alunos.

Para Silva (1999), o bibliotecário escolar deve “dedicar-se menos às atividades mecanizadas e muito mais a programas de incentivo à leitura, junto aos alunos, com o apoio de outros educadores, como os professores e os especialistas” (p. 79). No entanto, de acordo com os entrevistados, não é fácil manter o acervo atualizado e organizado, com as informações de fácil recuperação, e ainda promover práticas dinamizadoras de leitura.

Como já foi citado anteriormente, a função do bibliotecário na rede municipal de Belo Horizonte vai além dessas atribuições relacionadas. O bibliotecário desenvolve todas as atividades rotineiras da biblioteca-polo e também tem que coordenar mais cinco ou seis bibliotecas que ficam no entorno da mesma.

Investigando junto aos bibliotecários sobre a rotina de acompanhamento das bibliotecas-polo e demais coordenadas, foi possível apurar os seguintes depoimentos:

Olha, eu dedico a maior parte do meu tempo, aqui, na polo e visito as outras quando eu preciso ou então quando eles precisam ou solicitam. Ou vou por minha conta mesmo para repassar alguma coisa, alguma orientação que a gente recebe do Núcleo. Pra acompanhar o trabalho. Às vezes eu tenho algum problema de funcionário na polo, então prende mais, então a gente vai menos na coordenada. Eu tenho dois cargos na prefeitura, por isso eu fico limitada nessa questão de tempo... a gente ajuda a intermediar conflitos, a gente ajuda a intermediar a distribuição de tarefas entre os turnos e também ajuda na proposição de projetos. Esse é que deveria ser o grande foco e acaba que é uma coisa que a gente faz menos, porque são várias demandas ao mesmo tempo. Então, os projetos de promoção de leitura, o acompanhamento, as sugestões fica complicado de fazer. Propor as tarefas e alguns projetos e não estar lá nas coordenadas pra ajudar na execução, isso é bem difícil. (Bibliotecária 1)

Eu não tenho um cronograma fixo. A gente vai atendendo conforme a demanda. Tem escolas que eu vou quatro vezes ao mês, tem escola que eu vou uma vez. Depende muito da demanda... O que eu faço é levar idéias pra eles, sugestões. Eles me procuram também pedindo sugestões... É mais só orientação mesmo. É uma coordenação da parte técnica... As compras a gente supervisiona parcialmente, pois

todas as notas é a gente que assina. Todas as compras eu tenho que dar o meu aval. (Bibliotecária 2)

Aqui eu fico mais por conta da organização do acervo. Tirar os livros velhos, descarte. A compra de livros novos. A catalogação e classificação eu faço e as meninas fazem o preparo dos livros, atendem os alunos e desenvolvem projetos. (Bibliotecária 3)

Geralmente eu fico mais na minha biblioteca-polo. E faço uma escala de trabalho para as visitas às coordenadas, uma agenda. Dependendo da necessidade, da demanda que as coordenadas me passam. Então eu vou acompanhar e vejo o que precisa ser feito em determinada escola, naquela biblioteca. Dependendo daquilo que tem que ser feito ali, eu fico mais tempo naquela escola, menos tempo nas outras. A minha rotina é mais ou menos assim. Às vezes é preciso que eu vá a duas ou três escolas no mesmo dia. Ou tem um problema sério pra eu resolver ou tem uma nota de compra que eu tenho que assinar... É uma rotina bem diversificada. (Bibliotecária 4)

Vinte horas da minha carga horária são dedicadas para o projeto de informatização da SMED e vinte horas são para a coordenação das bibliotecas. Aqui desenvolvo mais o serviço técnico de classificação e catalogação, encaminhamento de materiais e planejamentos. (Bibliotecária 5)

Eu tenho que fazer uma visita por semana em cada escola. A parte técnica é por minha conta, de conhecimento de biblioteconomia, catalogação e classificação. Auxiliar o aluno na pesquisa, só se ele tiver dificuldade, aí eles me perguntam e eu respondo. A rotina eu faço, mas procuro não fazer demais porque eu tenho outras coisas pra fazer. (Bibliotecária 6)

A minha função é orientar as auxiliares para realizar as atividades que eles precisam fazer e resolver as questões que sempre aparecem entre os auxiliares e a direção. (Bibliotecária 7)

Quando a gente fala da função do bibliotecário, a gente tem que definir duas coisas: que é o trabalho na polo e na coordenada. São diferentes os trabalhos, porque na polo a gente está lotada e passa a maioria do tempo. Então na polo eu consigo desenvolver mais ações, consigo que o acervo esteja mais organizado. Como nas coordenadas a gente faz visitas, visitas quinzenais e o andamento da escola é muito particular, então a gente não se sente muito dono das bibliotecas. Não que eu seja dona dessa [se referindo à biblioteca-polo], mas é uma biblioteca que a gente direciona as ações, apesar das respostas nem sempre corresponderem ao que gente gostaria. (Bibliotecária 8)

Há um calendário de visitas técnicas que temos que fazer todo mês e entregarmos para a diretoria da escola onde estamos lotadas. É uma previsão das visitas que faremos, mas é bem flexível. Se caso houver necessidade, o dia e horário das visitas podem ser mudados. A gente acaba trabalhando mais por demanda. O atendimento as bibliotecas coordenadas é bem pulverizado. O trabalho dos bibliotecários pode ser caracterizado pela palavra frustração, porque gostariam de fazer mais e não conseguem. Já na biblioteca-polo dá pra fazer projetos,

acompanhar o trabalho dos auxiliares e ter um contato maior com os professores, coordenadores e diretor. (Bibliotecário 9)

Foi possível perceber através desses relatos que a ênfase do trabalho dos bibliotecários são as atividades operacionais das bibliotecas, ou seja, é a questão mais técnica, como classificação, catalogação, assinatura das notas de compras, descarte e desbaste do acervo, supervisão, etc. As atividades pedagógicas propriamente ditas, como a pesquisa, os projetos, o atendimento ao aluno, ficam mais por conta dos auxiliares. Os bibliotecários afirmaram que incentivam e dão suporte para os projetos, mas quem os desenvolve são os auxiliares. Da mesma forma acontece com as compras. Eles fazem a revisão do que será comprado, no entanto, quem escolhe, na maioria das vezes, é o próprio auxiliar que, em alguns casos, é orientado pela comissão de acervo.

Outro ponto que nos chamou atenção é que todos dizem dedicar um tempo e uma atenção maior para as bibliotecas-polo em que atuam. Passam a maior parte do tempo nelas, auxiliando os professores, direção, profissionais da biblioteca e resolvendo as pendências dessa determinada escola. As demais bibliotecas coordenadas têm que desenvolver um serviço autônomo. Ficou claro que é impossível um profissional atender da mesma forma quatro a seis bibliotecas. Sempre haverá aquela que será privada de um atendimento com qualidade. E mesmo que o bibliotecário consiga visitar todas as suas coordenadas todas as semanas, ainda sim não conseguirá, dentro da 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.

Quando perguntamos aos bibliotecários sobre a relação entre eles e os demais profissionais que trabalham na biblioteca e na escola como um todo, recebemos as seguintes respostas:

Algumas auxiliares me passam idéias pra trazer pra polo ou levo daqui sugestões. "A gente fez isso e deu certo, vocês podem fazer também". A gente tenta estar acompanhando, estar sabendo o que está acontecendo nas escolas, mas elas [auxiliares] são diretamente subordinadas à direção da escola. Mesmo na polo, a minha chefe é a direção da escola. Alguma coisa que eu quero fazer na polo, eu tenho

que conversar com ela. Normalmente não tem muitos problemas, mas algumas coisas ela fala... nós somos subordinadas à direção da escola. (Bibliotecário 1)

Aqui na polo o relacionamento é muito tranquilo, mas nas outras escolas eu tenho dificuldades. Às vezes até alguns inimigos. Tem um ex-diretor de uma escola, por exemplo, que nem me olha mais, porque eu me recusei a comprar alguns livros. Não só eu, mas a comissão de acervo também... Tem escola que quer gastar o dinheiro todo com televisão, data-show e este não é o objetivo. Aí se barra, se fala não assino, então eles fecham a cara, acham ruim, começam a te tratar com mais reservas. Mas é a minha função. E são orientações do Programa. (Bibliotecária 2)

Quando o professor do noturno precisa de alguma coisa, ele solicita pra alguém. Se pede pra alguém da biblioteca que fica à noite e que eu não encontro, aí a gente tem um caderninho de comunicados. O pessoal da manhã escreve também e eu vou dando resposta pra todo mundo. No meu caso a relação é boa. É ótima em todas. Às vezes eu tenho problema com uma determinada escola. O problema é exatamente por não ter um espaço para a biblioteca, para oferecer o serviço. A diretora fala: "Ah, não tem um lugar, não tem jeito de te receber." Então tenho que trabalhar para ver se alguém faz algo por lá... Ela tem que se aplicar, tem que ter alguém pra fazer essa ligação. Às vezes eu vou lá e nem pra mim tem lugar pra ficar. Então eu fico numa mesinha lá fora. Ou entro na sala dos professores e fico lá. Se tem uma reunião com pais, eu tenho que sair de lá e ir lá pra fora. Se chove, não tem jeito de ficar lá fora. Tem lugares que são muito complicados... Alguns poucos professores se envolvem com a biblioteca. (Bibliotecária 3)

Tem problema? Tem, porque o nosso trabalho sem a parceria com a direção fica difícil, porque no final das contas quem manda na escola é a direção. Então se a diretora está com má vontade, desinteresse, é muito ruim. Tem vários problemas. E... o nosso programa ele tem doze anos, é bem novinho e essa função polo é muita nova. Então o pessoal ainda não está acostumado com as coisas da biblioteca. Como é uma biblioteca, muitos acham que é depósito. Lugar pra guardar as coisas... televisão... lugar para menino ver vídeo... A maioria das escolas ainda não tem uma visão diferente. Essa é a nossa grande luta. Mas aos pouquinhos a gente está conseguindo alcançar o nosso espaço. Nas coordenadas é ainda mais complicado. É tudo colocado na biblioteca. É cadeira de rodas, é armário com fantasia, é arquivo antigão de papel, livro didático, caixas... tudo quanto é tranqueira que tem na escola vai pra biblioteca...nas coordenadas é uma luta todo dia, sabe? Se tivesse a presença do bibliotecário seria diferente, porque aí o bibliotecário seria lotado lá. Um funcionário da escola. Aqui tem muito disso. O povo lá respeita a gente como profissional? Respeita. Mas eu não sou lotada lá. Eu não posso querer comprar briga num lugar que eu nem sou lotada. Com a minha biblioteca aqui, eu tenho abertura de sentar com a direção. E bater um papo sincero... mas lá nas coordenadas é difícil, porque você não tem vínculo nenhum com a escola. (Bibliotecária 4)

Bom, às vezes quando a gente vai visitar uma escola, nem sempre você é solicitada, você chega e visualiza aquele ambiente. Então vê coisas que precisam ser remanejadas naquele espaço. Em conversa

com os auxiliares eu vou sugerindo mudanças, sugerindo possibilidades. E olhando o que é possível de ser feito. Porque na verdade, eles estão ali todos os dias, então ninguém melhor do que eles pra saber o que é realmente ideal pra aquele local. Eles estão lá todo dia e eu vou quando eu posso ir. Então eles conhecem aquela realidade ali muito mais que eu. Com esse olhar de bibliotecária, um olhar mais técnico, eu proponho mudanças. Sento com eles e digo “vão fazer isso”? Vocês acham que vai dar certo? Com os diretores tenho um bom diálogo, meu trabalho é bem respeitado... a gente consegue sentar e determinar também algumas diretrizes, algumas mudanças pra biblioteca que eu sugiro e eles opinam também. É bem bacana, é uma parceria mesmo. (Bibliotecária 5)

O relacionamento se dá só nos casos onde há uma demanda, seja para resolver situações difíceis ou nos casos de pendências, como assinatura de compras, etc. Não há um relacionamento para trabalhar com projetos pedagógicos. É mais solução de problemas. E com os professores não há acesso. Agora, na biblioteca-polo o relacionamento é diferente. A gente conhece as pessoas da escola e tem um diálogo com elas. Faz planejamento e desenvolve projetos juntos. (Bibliotecária 6)

Tem pessoas que estão bem intencionadas e estão aptas a trabalhar dentro da biblioteca no que a biblioteca precisar. Agora já tem outras pessoas que sentem dificuldade. E isso a gente acha tanto entre os professores quanto com os auxiliares. Às vezes a gente perde pessoas que são nitidamente necessárias para a biblioteca e há outras que se recusam a fazer as coisas ou fazem mal. Aí é uma questão de tentar negociar e renegociar com aquela pessoa. A direção nem sempre influencia, ela deveria influenciar e tentar amenizar atitudes de certas pessoas. (Bibliotecária 7)

Existe uma diferença de relacionamento da direção das escolas com as auxiliares de biblioteca e com os bibliotecários. Em muitos momentos, nós, bibliotecários, temos que ir lá para administrar os conflitos. Algumas questões que os auxiliares de biblioteca não conseguem ter “voz” pra falar. Por exemplo, a direção quer comprar cinquenta exemplares de um livro, aí os auxiliares de biblioteca argumentam que não, que não se deve comprar esses livros, aí a direção insiste, então os auxiliares ligam pra gente e diz “olha, você tem que vir aqui falar com eles, senão eles vão comprar”. Então a gente tem que ir lá pra fazer esse papel de intermediário porque em muitos momentos o auxiliar de biblioteca é deixado de lado. Tem questões que ele não consegue resolver sozinho. Há um respeito maior pelos bibliotecários. Em alguns momentos o auxiliar de biblioteca fica à mercê da direção ou coordenação das escolas. Eu acho que isso acontece por causa de uma questão maior. A questão passa pelo papel da biblioteca escolar na escola. O que uma escola espera de uma biblioteca escolar. Uma escola que espera de uma biblioteca escolar que ela seja uma mera emprestadora de livros, ela quer que a auxiliar de biblioteca seja um mero emprestador de livros. Essa relação depende de como é a dinâmica da escola. Então se a escola espera que ele seja um funcionário de entrega de livro, então é só isso que ela quer. Quando você chega com uma proposta nova: vamos mudar, vamos tirar este livro infantil de cima e colocar em baixo para ficar mais perto dos meninos. Eles respondem: “Ah... mas o menino vai estragar, vai bagunçar a prateleira”. (Bibliotecária 8)

O meu relacionamento com o pessoal que trabalha nas bibliotecas que eu coordeno é muito subjetivo. Depende muito da pessoa com quem eu estou tratando. Eu costumo ter mais problemas com os professores de desvio de função. Eles não gostam de perder o *status* de professor. Portanto, não querem ser tratados como auxiliares e nem atender aos pedidos do bibliotecário. Eu tenho que lidar também com problemas de relacionamento entre turnos diferentes. O pessoal de uma mesma escola não costuma trabalhar de forma uniformizada. Aí me chamam para desabafar. Falar das insatisfações com os outros profissionais da biblioteca. Reclamar do salário. Falar que quer sair do cargo porque desse jeito não dá. É um monte de reclamações. Agora, o relacionamento com o pessoal da escola depende muito da gestão. As gestões são determinantes. Uma boa gestão influencia muito no sucesso dos empreendimentos que o bibliotecário sugere. Fica difícil quando a gente tem que nadar contra a maré. Principalmente quando a gente não conta com uma equipe bem preparada nas bibliotecas. (Bibliotecária 9)

Como se percebe pelas falas anteriores ficou enfatizado o aspecto de que as bibliotecárias se dedicam mais às escolas onde estão lotadas, onde ficam as bibliotecas-polo. Elas se sentem mais à vontade para trabalhar nesses locais e fazer intervenções mais precisas, assim como orientar e desenvolver projetos.

Pode-se observar que há certa tensão, na maioria das escolas, no relacionamento entre os bibliotecários e a direção. A visão da equipe docente em relação à biblioteca parece ainda não estar bem clara no que diz respeito às peculiaridades desse espaço. Com isso, os bibliotecários precisam negociar e esclarecer a função dessa instância junto à escola. Esse trabalho de convencimento parece não ser fácil, uma vez que esse profissional faz visitas esporádicas às coordenadas e por isso não há o sentimento de pertencimento àquela comunidade.

Outro fato que foi destacado é o não envolvimento dos professores com esse espaço. Novamente se corrobora a problemática do distanciamento existente entre a sala de aula e a biblioteca. Alguns bibliotecários afirmaram que, mesmo nas escolas onde estão lotados e atuam com mais proximidade, é difícil conscientizar os professores do valor da biblioteca para suas práticas pedagógicas, ocorrendo exceções, naturalmente.

Finalmente, questionamos junto aos bibliotecários se o curso de Biblioteconomia os formou para desenvolverem esse trabalho de coordenação de bibliotecas. Todos foram unânimes em dizer que faltou uma maior ênfase do curso nesse aspecto.

Quando eu fiz o curso de Biblioteconomia eu já era professora. Então eu mesmo me interessei mais por essa área de educação, lia algumas coisas. Mas dentro do curso mesmo eu acho que era muito pouco. Não tinha quase nada sobre esse assunto. Precisava ter mais. E pelo o que eu tenho percebido, cada ano vai diminuindo, porque o interesse dos alunos não é por essa área. Eu acho que houve falha na minha formação mesmo. (Bibliotecária 1)

O curso de biblioteconomia não me habilitou... Eu saí de uma empresa... e vim pra cá. Eu cheguei aqui e falei "Meu Deus, o quê que eu fui fazer? E agora?" Então eu recorri a uma colega que tinha formado comigo, mas já estava atuando na rede há mais tempo. Eu fiquei uma manhã com minha amiga e ela me passou muita coisa. (Bibliotecária 2)

O curso não prepara para a biblioteca escolar. O curso não te dá muita base, principalmente para a biblioteca escolar. O curso te dá base mais pra alguma coisa fora da área de educação. Não é voltado para a biblioteca escolar. Você tem que batalhar muito, porque tem que tentar voltar o seu trabalho pra aqui. Ele dá muito uma formação empresarial. A visão que eu tive foi essa. (Auxiliar 3)

O curso de Biblioteconomia não dá uma formação para a biblioteca escolar, pois essa tem muitas peculiaridades que não são tratadas no curso. Para muitas pessoas que trabalham na escola, fazem dela a extensão de sua casa. E quando o recém-formado chega aqui leva um susto, porque não foi preparado pra nada disso. (Bibliotecária 4)

O curso de Biblioteconomia eu acredito que habilita o bibliotecário a trabalhar em qualquer instituição, porque ele dá uma visão geral. Agora, essa parte pedagógica a gente tem que correr atrás. O curso de Biblioteconomia te ensina onde "o galo canta", aí você vai até esse lugar e vê o que o galo está cantando. A base teórica ele te dá, o referencial teórico para assumir o cargo numa biblioteca ele te dá... Agora, a biblioteca escolar é um tipo bem específico de biblioteca, nisso ele deixa a desejar... O curso de Biblioteconomia da UFMG não forma os profissionais para trabalharem em bibliotecas específicas, forma é no geral. (Bibliotecária 5)

Definitivamente não prepara. Nem mesmo para controlar uma biblioteca. Só preparam para a administração. A área pedagógica e da literatura deixa muito a desejar. (Bibliotecária 6)

Dentro da Biblioteconomia, a biblioteca escolar não é tão valorizada no sentido de investigar. Então a gente está acostumado a pensar dentro da Biblioteconomia que haverá recursos, principalmente, informacionais, automatizadores que vão nos auxiliar no dia-a-dia, no cotidiano em que a gente está. Mas nem sempre a gente encontra isso nas unidades escolares... tanto as bibliotecas das escolas particulares como as públicas não são compatíveis com aquilo que é

estudado. Lá a gente experiência muito a realidade que é das universidades e não das escolas... É lógico que a gente tem noção de biblioteca escolar, mas não entra tão a fundo, em cada questão da escola. (Bibliotecária 7)

O curso de Biblioteconomia forma para trabalhar em diversos tipos de biblioteca, mas eu acho que seria necessário ter disciplinas mais específicas para a biblioteca escolar. (Bibliotecária 8)

Até o ano de 1997, ano em que eu formei, não havia nada no currículo de Biblioteconomia sobre a biblioteca escolar especificamente. Quando eu entrei para atuar no programa da rede municipal eu não sabia nada e tive que aprender com a prática. Sabia mesmo a parte técnica, mas para as questões da educação eu não tinha me preparado antes. Me parece que depois que ocorreram as mudanças nas bibliotecas da rede ocorreram também mudanças no currículo da Biblioteconomia da UFMG. Mas eu não sei se há disciplinas obrigatórias para tratar desse assunto. Na minha época não tinha. Mas hoje, tem muita bibliografia que pode ajudar o bibliotecário e o auxiliar no seu trabalho de educador. Aquele que é um bibliotecário leitor tem muita possibilidade de estudo na própria biblioteca. (Bibliotecária 9)

A opinião dos bibliotecários está de acordo com a pesquisa realizada por Silveira (2007), na qual ele analisou o currículo de várias faculdades de Biblioteconomia do país. O resultado dessa pesquisa afirma que

o ensino de Biblioteconomia no Brasil optou, e 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).

Desta forma, podemos inferir que o caráter tecnicista das ações dos bibliotecários da rede, que acabam por privilegiar mais a organização do acervo do que as atividades propriamente pedagógicas, relaciona-se a sua formação. O curso de Biblioteconomia os preparou para se adequarem às exigências do mercado, que se apresenta multifacetado e com demandas específicas de mão-de-obra especializada. “Para manterem-se no mercado, os bibliotecários se viram obrigados a inserirem-se na categoria dos Modernos Profissionais da Informação” (Silveira, 2007, p. 201). Contudo, quem mais perdeu com isso foi a biblioteca escolar e seus usuários.

Mas se considerarmos o ponto de vista de alguns autores da área de Biblioteconomia, podemos considerar que ao desenvolver a atividade técnica, o bibliotecário e o auxiliar estão promovendo ações pedagógicas:

[...] a ação bibliotecária é, para mim, uma ação pedagógica, exercida para promover ou aperfeiçoar o campo de conhecimento do usuário e também para nele despertar o interesse por coisas novas e para desenvolver suas potencialidades de ajustamento à sociedade em geral e à específica de um grupo ao qual ele pertence: profissional, familiar, de lazer ou de esporte. O exercício profissional da biblioteconomia é, portanto, eminentemente educativo. Está centrado na promoção do crescimento das pessoas, quer quando indiretamente prepara as condições de atendimento, quer quando direta e pessoalmente realiza esse atendimento (Barros, 1987, p. 85-86).

A organização da biblioteca é fundamental para que as necessidades dos usuários sejam atendidas. Tanto para empréstimos quanto para pesquisas é preciso que haja uma classificação das obras e a indicação nas estantes para que o usuário possa acessá-las. A própria estrutura como a biblioteca se organiza pode ser um modelo a ser seguido pelos alunos.

3.2 - O perfil dos auxiliares de biblioteca da rede municipal de Belo Horizonte

Silva (1997) constatou em sua pesquisa que um dos graves problemas vivenciados nas bibliotecas escolares está relacionado à questão de recursos humanos. É muito comum encontrarmos bibliotecas que disponham de um bom espaço físico e um acervo variado, mas não conseguem exercer a sua função dentro da escola devido à falta de um profissional preparado para dinamizá-la.

Uma vez que a atividade profissional é apontada como um dos fatores que contribuem para a ineficiência das bibliotecas escolares, torna-se necessário analisarmos mais detalhadamente as funções dos agentes que atuam nessa instância e suas ações dentro do processo do ensino escolar, assim como as atividades exercidas por eles em relação ao contexto pedagógico que os cerca.

Para analisar alguns dos itens levantados acima, consultamos o “Manual de instruções da organização da biblioteca escolar” (Ribeiro, 1997) fornecido pela Prefeitura Municipal de Belo Horizonte a todas as bibliotecas da rede. Nele encontramos as seguintes informações:

- Cada uma das escolas da RME deve contar com um auxiliar de biblioteca, em número que abranja todo o seu horário de funcionamento. Esta função também pode ser desempenhada por um professor em readaptação funcional. O bom funcionamento da biblioteca dependerá, além dos recursos materiais, da habilidade e criatividade da pessoa que nela trabalhe.

São atribuições do profissional que atua como auxiliar de biblioteca:

- Serviços auxiliares de aquisição: participar das ações de seleção e aquisição de livros e equipamentos para a biblioteca; conferir pedidos de aquisição com o acervo da biblioteca; receber e conferir os materiais adquiridos; examinar e conferir a integridade dos materiais bibliográficos e não bibliográficos; manter atualizados os catálogos de livreiros e editores; acusar o recebimento das doações e permutas; registrar as baixas no acervo; auxiliar no inventário do acervo;

- Serviços auxiliares de processamento técnico: executar tarefas de preparação de materiais, bem como tarefas auxiliares de catalogação e classificação e digitação orientadas pelo bibliotecário; colocar a identificação da instituição no material adquirido; registrar os materiais bibliográficos e não bibliográficos; intercalar fichas no catálogo quando existentes; digitar a entrada de dados em sistemas informatizados;

- Serviços auxiliares de preparação e conservação do material bibliográfico e não-bibliográfico: preparar material para empréstimo e circulação; preparar e controlar materiais para encadernação; zelar pelo uso de todo o material da biblioteca (acervo, equipamentos, mobiliário, entre outros), mantendo-o em condições de utilização permanente;

- Serviços auxiliares de atendimento ao público: informar sobre serviços disponíveis na biblioteca; informar aos usuários sobre o regulamento da biblioteca; realizar as tarefas de empréstimo, devolução, renovação e reserva de livros e outros materiais; manter organizado o setor de empréstimos; ordenar os materiais bibliográficos e não-bibliográficos nos seus locais próprios para armazenagem; orientar consulentes em pesquisas bibliográficas e na escolha de publicações; proporcionar condições para o desenvolvimento de habilidades de consulta, estudo e pesquisa; promover condições e ambientes para a formação de hábitos de leitura e gosto por esta atividade; participar de encontros e espaços de discussão na escola, para promover ações integradas; promover atividades de extensão como exposições, concursos literários, dentre outras; promover atividades de disseminação da informação, como confecção de boletins, listas, avisos de novas aquisições, etc.

- Outras tarefas: manter o arquivo de correspondências; manter o cadastro de endereços de instituições para atividades cooperativas; coletar dados estatísticos das tarefas sob sua responsabilidade; participar de encontros e espaços pedagógicos promovidos pela escola e pela Secretaria Municipal de Educação; desincumbir-se de outras tarefas que lhe forem atribuídas, que não relacionadas aos objetivos do Programa de Bibliotecas.

É importante lembrar que, apesar de a maioria dessas atribuições exigirem uma formação nas áreas das Ciências da Informação ou da Pedagogia, a habilitação exigida para os candidatos era apenas o Ensino Médio completo. A fim de avaliarmos melhor as repercussões dessa política de contratação, partimos para as entrevistas com os profissionais das bibliotecas.

Por serem os auxiliares de biblioteca o alvo das nossas atenções, privilegiamos fazer a entrevista com eles. No entanto, em alguns casos entrevistamos outros profissionais devido à ausência dos auxiliares ou à impossibilidade de eles nos atenderem. O gráfico abaixo apresenta a amostragem dos entrevistados:

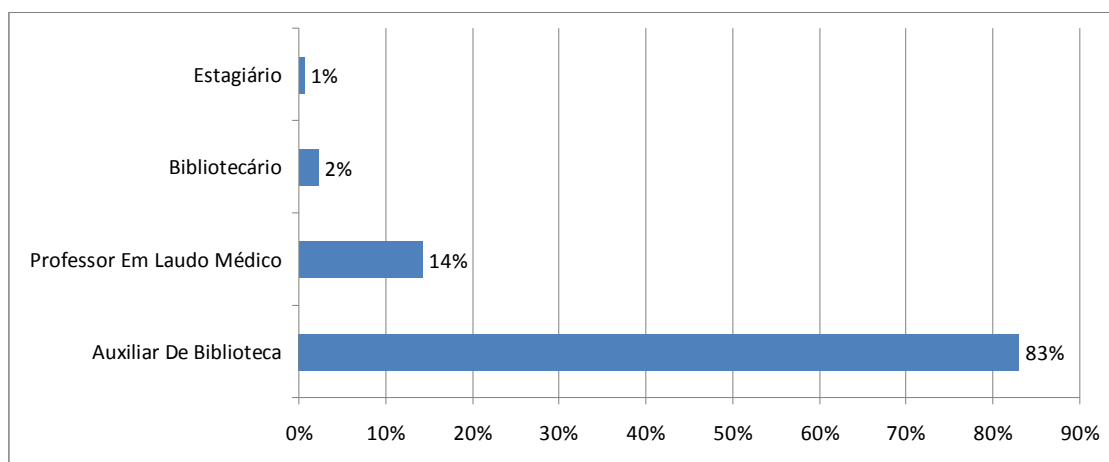


GRÁFICO 2 – Amostragem dos entrevistados

Como podemos ver no gráfico, os auxiliares de biblioteca correspondem a 83% da nossa amostragem, o que nos garantiu um percentual bastante significativo desses profissionais. Portanto, podemos afirmar que os nossos dados estão coerentes com o nosso objetivo.

Nossa pesquisa constatou que os auxiliares de biblioteca estão presentes na maioria das bibliotecas. Eles atuam sob a coordenação de um bibliotecário responsável por coordenar a biblioteca-polo. Esses profissionais desenvolvem tarefas diversas, têm a incumbência de cuidar de tudo o que se refere ao funcionamento da biblioteca, estão submetidos às ordens da direção e têm o compromisso de trabalhar em sintonia com a escola. Com a intenção de delimitarmos a presença desses profissionais na rede municipal de Belo Horizonte, pesquisamos os cargos ocupados em cada turno onde as bibliotecas ficam abertas, sendo que não foi possível listar o número exato de cada profissional em cada escola.

Em 52% das bibliotecas no turno da manhã e no turno da tarde há apenas auxiliares de biblioteca atuando, ou seja, mais da metade das bibliotecas da rede municipal, nesses turnos, é assistida só por auxiliares.

O turno da noite apresenta algumas peculiaridades, porque em um considerável número de escolas não há cursos noturnos ou a biblioteca fica fechada por falta de pessoal para mantê-la funcionando. Por isso, os auxiliares

estão presentes em apenas 25% das bibliotecas, enquanto os professores de laudo médico aparecem em 28% delas.

A presença dos auxiliares é fundamental para o funcionamento das bibliotecas escolares dessa rede, pois são eles que fazem o atendimento ao público, planejam e executam projetos e estudos, orientam os usuários na pesquisa, mantêm contato com livreiros e editoras, participam de cursos de capacitação e de reuniões na própria instituição.

No entanto, é oportuno mencionar que a presença dos auxiliares nas bibliotecas deveria estar condicionada à do profissional bibliotecário. O fato é que as entidades governamentais, na tentativa de diminuir os custos com pessoal, têm buscado soluções paliativas para suas bibliotecas, contratando mais auxiliares do que bibliotecários.

Destacamos também a presença de professores readaptados e de alunos do Ensino Médio e universitários, através do programa de estágio, atuando nas bibliotecas escolares da rede municipal. Quando esses atuam sem a presença de um bibliotecário, os serviços prestados pela biblioteca podem ficar comprometidos, uma vez que nem sempre essas pessoas estão preparadas para desenvolver todas as atividades realizadas nesse espaço. É o que foi exemplificado nos depoimentos das bibliotecárias:

Há problemas de relacionamento entre auxiliares e professores. Os professores de laudo trabalham num horário menor do que os auxiliares. Isso tudo já causa uma diferença no trabalho. No geral, os professores de laudo que estão na biblioteca se envolvem com o trabalho, mas os problemas de saúde às vezes atrapalham um pouco, porque eles não têm como exercer aquela função plenamente. Problemas variados. Os professores que têm laudo de voz são mais tranquilos, porque aqui eles não desgastam tanto a voz e isso não interfere em nenhum outro trabalho. Mas alguns professores têm laudos mais complicados de problemas de saúde física mesmo, e os problemas de laudo psiquiátrico também... Há uma dificuldade nesse campo. (Bibliotecária 1)

O professor em laudo entra muito de licença, vive de licença. Então a biblioteca fica mais fechada do que aberta. E, assim... muitas vezes, eles não assumem que são auxiliares. Eles ainda se acham como professores. Eles trabalham quatro horas e meia porque é o direito deles. A carga do auxiliar é de seis horas. Então deixa muito a desejar. E outra, ele veio para a biblioteca porque ele não dá conta de ficar em sala de aula lidando com aluno. E na biblioteca ele está lidando com quem? Com o aluno. Então ele tinha, no meu entender, que ir para um lugar que fosse um serviço mais burocrático, que é

uma administração, uma secretaria, por exemplo, que ele lidasse com pais e não com alunos, porque aqui ele acaba lidando com alunos. Tem que fazer a hora do conto, tem que fazer o atendimento e na hora do recreio tem que ficar vendo esse movimento... e esse movimento o professor de laudo não dá conta. Salvo raras exceções. (Bibliotecária 2)

Milanesi (1986) afirma que "se não deve existir escolas sem bibliotecas, não deve existir bibliotecas sem bibliotecários" (p. 87). Sem este profissional, as normas de funcionamento, a formação da coleção, o tratamento da informação e os serviços oferecidos pela biblioteca são instituídos sem discussão e sem critérios adequados, deixando de atender de forma satisfatória às necessidades da comunidade escolar e de criar e/ou incentivar, nessa mesma comunidade, mudanças quanto ao hábito de leitura e de pesquisa.

Um agravante da política de contratação de auxiliares pela prefeitura de Belo Horizonte é a não exigência de uma formação na área de Biblioteconomia, para ocupar esse cargo. Através da entrevista foi possível sondar qual a formação dos entrevistados, o que nos permitiu tecer comentários mais verticalizados sobre a política de contratação desse cargo.

Formação do Entrevistado		
Pedagogia	39	22%
Letras	26	15%
Ensino Médio	23	13%
Biblioteconomia	14	8%
Direito	10	6%
Psicologia	9	5%
Outros	55	31%
Total	176	100%

TABELA 5 – Formação acadêmica dos entrevistados

Como podemos ver na tabela 5, 38% da formação dos profissionais se concentram na Pedagogia e na Letras; os demais, que representam 59% dos profissionais que atuam nas bibliotecas, são graduados de diferentes campos como: Direito, Psicologia, Matemática, Ciências Sociais, Comunicação, Economia, Educação Física, Administração, Publicidade, Belas Artes, Ciências Contábeis, Filosofia, Normal Superior, Design Gráfico, Engenharia, Turismo, Ciências Biológicas, Química, Jornalismo, Design de Ambientes, Teatro, Farmácia, Secretariado Executivo, Fisioterapia, Geografia.

Esses dados podem nos revelar que a procura por uma estabilidade de emprego, ainda que temporária, é grande nos concursos que exigem apenas o Ensino Médio. Também podemos constatar que as pessoas que estão atuando nas bibliotecas não estão lá por uma opção primeira, ou seja, pelo interesse em exercer essa função, mas apenas para garantirem um emprego razoável e que sirva de “degrau” para alcançarem outros objetivos profissionais.

Mas que repercussões podem trazer para a biblioteca essa diversidade de formações atuando nessa instância? Segundo o depoimento de uma bibliotecária de uma das regionais, pode-se observar diferença entre o trabalho das pessoas formadas na área de educação para aquelas que são de áreas diferentes.

Mas a gente tem pessoas formadas nas várias áreas: advogados, engenheiros... Uma coisa que complica um pouco é que eles não se sentem muito adaptados ou valorizados. Se eles fizeram o concurso, eles sabiam pra que estavam fazendo, mas eles questionam depois porque o professor de laudo ganha bem mais do que o auxiliar e faz a mesma tarefa... foi o concurso que cada um fez?... mas essa coisa pesa realmente. Agora, o auxiliar que teve alguma experiência ou a formação dele foi na área da educação, ele tem muito mais facilidade de estar lidando com a turma, com os alunos, sabe? Tem outros auxiliares que têm muita dificuldade de lidar com turma. À medida que vai chegando, vamos supor, pra fazer empréstimos, se for só pra ficar orientando tudo bem, mas se for pra ficar na frente dos alunos pra falar, eles já têm maior dificuldade. Eu conheço uma auxiliar mesmo que entra em pânico quando fala que tem que fazer uma contação de história ou falar de um livro para os alunos, porque não teve essa vivência. Já o auxiliar que tem uma formação na área de educação, eles têm muito mais facilidade para trabalhar. Às vezes até mesmo para propor projetos de incentivo à leitura, isso facilita muito. (Bibliotecária 2)

Se compararmos os dados relativos à diversidade de profissões que encontramos nas bibliotecas, principalmente a porcentagem de formação em outras áreas, com os estudos sobre a importância da formação dos profissionais que atuam nas bibliotecas, veremos que há uma incompatibilidade e muitas questões podem ser levantadas a esse respeito: a política pública da Prefeitura de Belo Horizonte de contratação de pessoal sem conhecimento específico para trabalhar nas bibliotecas escolares traz alguma consequência para a qualidade dos serviços por elas prestados? Foi oferecida formação específica para esses auxiliares, após a contratação, a fim de habilitá-los para o exercício do cargo?

Para responder essa última questão, pesquisamos junto aos entrevistados se já haviam feito algum curso de capacitação para essa área na prefeitura de BH ou mesmo em outras instâncias de formação e obtivemos os resultados demonstrados no gráfico abaixo:

Já fez Curso de Capacitação?		
Sim	150	85%
Não	26	15%
Total	176	100%

TABELA 6 – Presença dos entrevistados em cursos de capacitação

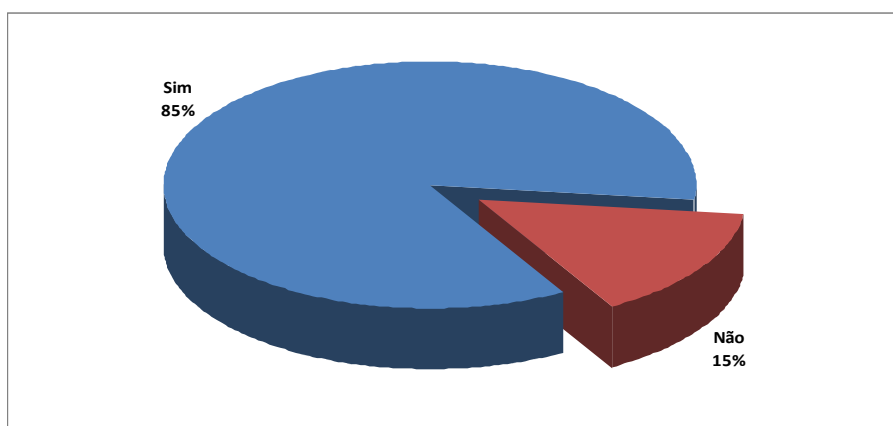


GRÁFICO 3 – Presença dos entrevistados em cursos de capacitação

Como contraponto, buscamos no *site* da PBH informações acerca dos cursos oferecidos pelo Núcleo de Coordenação das Bibliotecas (NCB)⁸. Ao ingressarem na Rede, os bibliotecários e auxiliares de biblioteca recebem uma formação inicial, de 24 horas, com palestras sobre o programa escola plural e o programa de bibliotecas, oficinas de ação cultural, organização da biblioteca escolar, pesquisa escolar e noções de informática.

A formação continuada e em serviço é realizada através de reuniões mensais do NCB com os bibliotecários, com momentos de formação e de relato de experiências, estudos e problematização das dificuldades enfrentadas na execução do Programa.

São também realizadas reuniões periódicas dos bibliotecários com os auxiliares de biblioteca das bibliotecas coordenadas, com o mesmo formato.

Em 2006 foram programadas diversas ações de formação pelo Núcleo de Coordenação de Bibliotecas, entre elas:

- Formação patrocinada pelo FNDE/MEC: Curso “Literatura, informação e cultura no cotidiano escolar” (92 horas). Formação de profissionais que atuam nas bibliotecas escolares com o objetivo de tornar o espaço da biblioteca um local dinâmico de leitura, cultura, informação e formação.
- Curso de Contação de histórias: “Quem tece um ponto, conta um conto” (40 horas). Formação que visa a promover a contação de histórias junto ao coletivo escolar.
- Oficina de pequenos reparos em livros: Formação com objetivo de preservar os acervos das bibliotecas escolares (4 horas).

Além destes, várias outras iniciativas de formação são realizadas por bibliotecários para seus auxiliares de biblioteca e para a comunidade

⁸ O Núcleo de Coordenação de Bibliotecas, órgão vinculado à Gerência de Coordenação da Política Pedagógica e de Formação da Secretaria Municipal de Educação, realiza o monitoramento do Programa. Este Núcleo é composto por três bibliotecários e uma assessora pedagógica. Em 2009, esse quadro foi reformulado. No momento em que esta pesquisa foi desenvolvida, não havia uma definição certa sobre a nova estruturação do Núcleo.

escolar, como oficinas de pesquisa escolar, estudo das obras enviadas aos alunos e bate-papo com autores.

Apesar de a maioria dos auxiliares ter feito os cursos oferecidos pela PBH, eles afirmaram durante as entrevistas que esses eventos não são suficientes para capacitá-los para as funções que o cargo exige. É o que podemos comprovar através das falas de alguns desses profissionais:

Regularmente tem cursos oferecidos pela SMED, pouca coisa, sabe? Sobre catalogação, como colocar o nome do livro na ficha. Coisas básicas. Algum curso do "Libertas", que é o programa da rede inteira. O grosso mesmo eu aprendi com a bibliotecária, na prática mesmo. (Auxiliar 2)

A gente aprende mesmo é vendo a colega fazer. (Auxiliar 3)

Eu acho que aquela semana ali, se eu não tivesse conhecimento da área, pra mim, não ia fazer diferença nenhuma. Pra mim que conhecia não fez diferença e pra quem não conhece, não aprende nada não. (Auxiliar 4)

Ah, nós tivemos uns cursinhos de poucas horas... mas não acrescentou nada.. Aprendi mesmo foi na prática. (Auxiliar 5)

Primeiro a gente começa na função sem o curso. Você fica lá igual um peixe fora d'água. Você fica perdida. Primeiro você vai pegando é na prática. Aí quando foi oferecido o curso, quer dizer, bastante coisa eu já sabia. Fui pegando no dia-a-dia. Uma colega minha que também não tinha feito o curso foi me passando, sabe? Então a gente faz o curso bem depois. A gente começa na função sem saber. Saber nada. Eu nunca tinha mexido com biblioteca. Então é no dia a dia, na prática, assim... Você fica assustada, nossa... (Auxiliar 6)

Já que os auxiliares afirmaram que os cursos oferecidos pela PBH não são suficientes para prepará-los para desempenhar essa função, perguntamos se eles haviam feito algum curso de capacitação desvinculado da SMED. Obtivemos as seguintes respostas:

Já fez Curso de Capacitação desvinculado da PBH?		
Não	120	68%
Sim	56	32%
Total	176	100%

TABELA 7 – Presença dos entrevistados em cursos de capacitação desvinculados da PBH

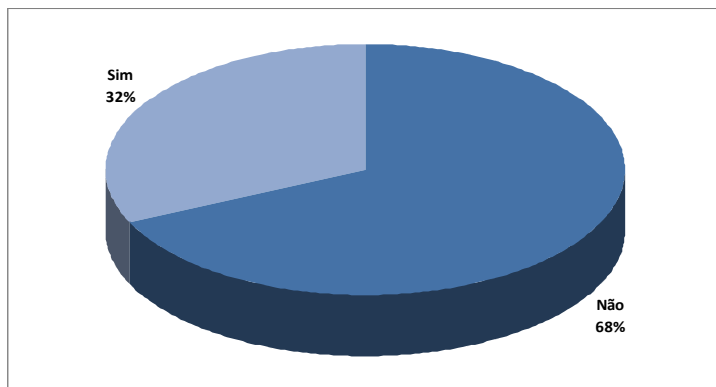


GRÁFICO 4 - Presença dos entrevistados em cursos de capacitação desvinculados da PBH

Como podemos observar no gráfico 3, 85% dos entrevistados já fizeram cursos oferecidos pela PBH e 15% assumem o cargo sem passar por uma preparação. Se compararmos com o gráfico 4, que mostra a participação em cursos desvinculados da PBH, averiguamos que a capacitação dos profissionais que atuam nas bibliotecas da rede depende, na sua maioria, dos investimentos da própria prefeitura, pois são poucos os profissionais que buscam outras fontes de capacitação. Como se pode verificar no gráfico, apenas 32% dos entrevistados já fizeram algum outro curso fora.

Existem ainda outros problemas que envolvem a formação desses auxiliares. É o que constatamos durante as entrevistas:

Sempre a SMED oferece cursos pra gente. Agora, cabe à gente ir ou não. O diretor tem que liberar a gente também, porque muitas vezes o curso é no horário de trabalho, aí você tem que deixar a biblioteca fechada para poder ir. Quando não tem um estagiário tem que ser. Se tivesse um estagiário seria mais tranquilo. Você não precisava fechar a biblioteca no horário da aula. (Auxiliar 7)

O que eu achei engraçado quando a gente teve a formação logo que nós entramos, o que me chamou mais atenção é que dos 100 nomeados, eu posso garantir que uns 80 tinham curso superior, uns outros 10 estavam fazendo e o restante já estava meio que encaminhado. Então, assim, foi muito politizado, sabe? Mas é um

cargo que é só de passagem mesmo. Eu sou uma das... durante essa pesquisa você vai ver que poucos fazem carreira. Não tem expectativa nenhuma. É um cargo muito desvalorizado. (Auxiliar 8)

Até que tem vários cursos, mas eu tenho outro emprego à tarde e por isso não posso ir. (Auxiliar 9)

Eles dão curso de 'promoção de leitura', ensinando a gente a fazer projeto. Quando vai fazer o curso a biblioteca tem que ficar fechada e nessa escola fica difícil desenvolver projeto porque é um auxiliar só por turno. (Auxiliar 10)

A partir desses relatos podemos levantar alguns pontos problemáticos que vão além dos cursos de formação oferecidos pela SMED. Vários auxiliares afirmaram que não participam dos encontros de capacitação dirigidos a eles porque não há quem possa substituí-los na biblioteca e muitas vezes são impedidos pelos próprios diretores. Outros afirmam que o cargo de auxiliar de biblioteca é muito desvalorizado, tanto pela prefeitura quanto pela equipe de educadores das escolas onde trabalham. Disseram que, além de a prefeitura não oferecer um bom salário, não tem nenhum plano de carreira para o cargo, portanto, quem o ocupa não tem perspectiva de crescimento profissional.

Ficou claro também nos depoimentos que, grande parte dos entrevistados tem outro emprego ou estão estudando para mudar de profissão. Eles consideram esse emprego como transitório, apenas uma fonte de renda temporária. É o que confirmam os relatos das bibliotecárias:

Como é um cargo muito cíclico, rotativo demais, você tem que ficar treinando o pessoal o tempo todo, porque os que entram hoje ficam dois meses, três às vezes. Mas tem uns que estão comigo desde o início, geralmente os de nível médio. Quem tem nível superior não fica. Como a maioria das pessoas que passam no concurso já está cursando nível superior ou já cursou, logo, logo eles vão para outras profissões e não ficam. (Bibliotecária 1)

O cargo de auxiliar tem muita rotatividade, sabe? Tem muita... muita! Normalmente quem passa no concurso são pessoas que já estão se preparando para outro concurso ou estão estudando e logo vão formar. Às vezes, quando vêm trabalhar, eles já estão quase formando e formam e aí abandonam e vão trabalhar na área que eles formaram ou já estão preparando pra um outro concurso que ganhe mais. Então é muito grande a rotatividade dos auxiliares. Esse programa já tem onze pra doze anos e tem alguns auxiliares que entraram no primeiro concurso quando foi implantado o Programa. Então já tem mais de dez anos aí na rede. Mas são muito poucos. Eles, inclusive, se sentem meio que desconfortáveis, tipo assim,

“nossa, eu ainda estou aqui?”... Tem essa questão, porque na verdade eles não caminham porque é um trabalho que você entra auxiliar de biblioteca e aposenta auxiliar de biblioteca. Se o salário vai melhorando um pouco à medida que vai passando o tempo, porque você tem os quinquênios, vai subindo os níveis, mas de função mesmo você não sai dela? Então a tendência é procurar mesmo outra coisa. (Bibliotecária 2)

Um outro item que foi levantado na pesquisa refere-se a uma das designações que o “Edital do concurso” e o “Manual de organização da Biblioteca Escolar” propõem para o cargo de auxiliar de biblioteca. Os dois documentos advertem que os auxiliares devem “participar de reuniões pedagógicas da escola para promover ações integradas com o projeto político-pedagógico e participar da elaboração do projeto político-pedagógico da escola”. De acordo com os dados, essa função não é realizada na maioria das escolas, como mostram a tabela e o gráfico abaixo:

Participou da elaboração do projeto Pedagógico?		
Não	110	62,5%
Sim	45	25,6%
Na	19	10,8%
Às Vezes	2	1,1%
Total	176	100%

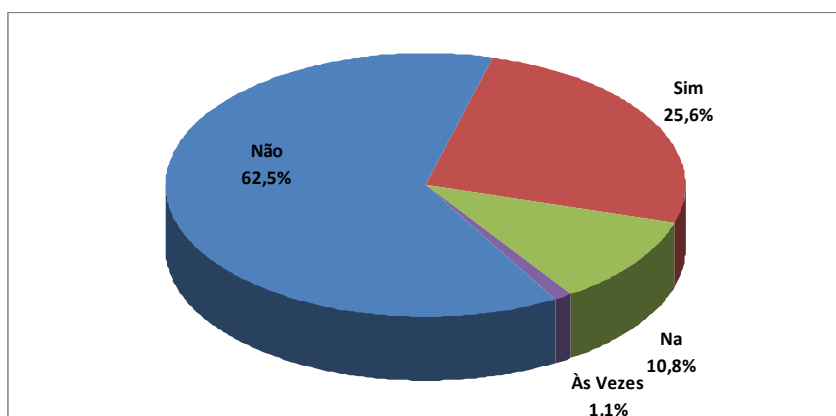


TABELA 8 – Participação dos entrevistados na elaboração do projeto pedagógico

GRÁFICO 5 – Participação dos entrevistados na elaboração do projeto pedagógico

Como podemos constatar, 62,5% dos auxiliares não desempenham esse importante compromisso de participar na elaboração do projeto político-pedagógico da escola. Logo, podemos supor que as bibliotecas

nas quais eles trabalham também ficam de fora desse projeto, uma vez que os seus representantes legais não atuam junto ao corpo docente da escola no momento de definir como será o andamento do processo escolar da instituição.

O não reconhecimento da biblioteca como espaço de suma importância no contexto escolar e do bibliotecário e auxiliar como agentes educadores leva a um distanciamento crescente e à confirmação da não necessidade de integrá-los ao exercício educacional. É o que afirmam os seguintes relatos coletados durante as entrevistas:

O projeto pedagógico está em construção. Eu não fui chamada a participar. Não há um entrosamento muito grande com a biblioteca... Quem produz esse projeto é a área da coordenação e os professores. (Auxiliar 5)

Há uma falta de vínculo com o resto da escola... O que acontece fora da biblioteca a gente não toma conhecimento, a gente é pego de surpresa. As notícias não vêm até a biblioteca, não chegam. É como se a biblioteca fosse uma coisa completamente independente, completamente diferente da escola. (Auxiliar 6)

Nós perdemos o espaço da reunião pedagógica e quando tinha já era complicado o entrosamento da biblioteca com o professor. Já teve momento aqui na escola de ter hora do conto, mas ele não acontece vinculado com a biblioteca... Tem uma professora que gosta de trabalhar com contação de história assim: ela pega livros pra levar pra sala pra ler. Faz a visita, primeiro aí os meninos escolhem o livro, ela desce pra sala e trabalha com o livro lá. Tem outra também que às vezes traz, desenvolve o trabalho dela aqui dentro, mas assim já não tem muito a minha participação não. Ela faz do jeito dela. Eu só mesmo assim divido os livros e empresto. (Auxiliar 7)

Segundo Silva (1997), há um desconhecimento, por parte dos professores, das possibilidades e dos recursos da biblioteca, os quais poderiam ser utilizados no desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem. Além disso, observou-se também que as professoras desconhecem o acervo das bibliotecas e fazem pouco uso dele.

Como já foi constatado nos depoimentos das auxiliares de biblioteca e em diversas pesquisas na área, a leitura literária não é o foco das atenções dos professores em sala de aula. Sabe-se que há muitos conteúdos a serem desenvolvidos por eles e o tempo destinado à transmissão destes é sempre inferior ao que seria necessário. No entanto, o que acontece é um

completo descaso da maioria dos professores com o trabalho com a literatura. Esta é sempre deixada em segundo plano. Ela é tida como uma atividade à parte, geralmente desenvolvida apenas pelos professores da língua portuguesa, mas também com muitas limitações. É provável que esta concepção acerca da literatura seja uma das causas da desvalorização do espaço da biblioteca. O não envolvimento da literatura nas práticas de sala de aula leva a um distanciamento dos alunos desse local.

Durante a entrevista, as auxiliares de biblioteca afirmaram que a biblioteca e profissionais que nela atuam são vítimas da desconsideração e do preconceito do corpo docente das escolas. Elas fizeram os seguintes comentários:

Poucos professores se interessam pelo trabalho da biblioteca. Há um abismo entre os professores e os auxiliares. A biblioteca às vezes é usada como local pra castigos de alunos ou pra "cobrir" horários dos professores. (Auxiliar 8)

Olha, é difícil até aqui na escola... Eu não sei, parece que quem faz projeto não quer contar pra ninguém, faz porque quer ser o dono do projeto. Aqui na escola já teve projetos maravilhosos, mas a pessoa não deixava ninguém participar, era só ela. (Auxiliar 9)

A gente sente a falta de parceria com os professores e a direção. Não convidam a gente pra participar das reuniões. Não consideram a biblioteca como setor pedagógico. Os professores desconhecem os projetos da biblioteca. E ainda colocam os meninos de castigo aqui... e os livros didáticos vem pra cá também... A cultura desse lugar parece não valorizar a biblioteca. (Auxiliar 10)

A escola tem poucos profissionais na biblioteca... meu horário é todo envolvido em atender, guardar, emprestar. A parte mesmo que eu poderia estar fazendo, como ler para as crianças, não sobra espaço... E essa questão da prefeitura colocar os profissionais de laudo médico... é uma prática... e a carga horária deles é diferente, a formação é completamente diferente... A gente sente uma sobrecarga para o cargo de auxiliar, o distanciamento com a bibliotecária da regional é enorme, porque ela não tem como estar acompanhando... nas escolas pequenas isso é mais gritante, porque o número de alunos não comporta uma estagiária... então a gente faz a parte da auxiliar; da bibliotecária: catalogação, organização... e da supervisão, porque eles nos colocam pra tomar conta do livro didático, eles entendem isso como serviço da auxiliar... falou que é livro, é por conta da biblioteca. Mas eu vejo isso... como uma falta de encontro. A Coordenadoria da Biblioteca não promove encontros com a direção. Eles não vêm à escola. Não sabem da realidade, só por papel. Esse esquema da prefeitura de tudo contadinho... A gente está muito distante das outras escolas, ano passado nós não pudemos participar do encontro anual... A Coordenadoria da Biblioteca deixa a gente muito solta, muito abandonado... A direção

não sabe qual é o nosso trabalho, a gente tem que contar pra eles. É uma prática comum a gente ter que ir substituir na sala, tomar conta de recreio... obrigam a gente a fazer muita coisa que não tem a ver. Não sobra tempo. (Auxiliar 11)

Inclusive nós não recebemos o abono da reunião pedagógica... nós fomos excluídos do pedagógico. É muito complicada a nossa situação, porque quando há interesse da Prefeitura eu sou do pedagógico, quando é bom pra eles. Quando não é bom pra eles eu sou do administrativo. É assim... aquele brinquete. (Auxiliar 12)

Os depoimentos dessas auxiliares nos mostram a dificuldade enfrentada pela biblioteca ao propor trabalhos coletivos de promoção da leitura na escola envolvendo toda a comunidade escolar ou, pelo menos, parte dela. Esses obstáculos, na visão desses profissionais, têm dificultado a idealização de projetos para tornarem a biblioteca escolar mais atuante. Eles precisam contar com a mediação do professor para que os seus projetos de incentivo à leitura sejam realizados de maneira eficiente e, muitas vezes, ao que parece, esse apoio não acontece, talvez devido à reduzida importância que é dada à leitura, principalmente literária, como elemento de formação.

3.3 - A atuação dos profissionais das bibliotecas escolares: a difícil relação entre teoria e prática

A “missão” da biblioteca de orientar e mediar as práticas de leitura dos seus usuários, buscando formar o gosto pela leitura, encontra como impedimento a forma como a literatura é vista pela escola. O livro é apresentado ainda como mero instrumento de trabalho vinculado aos conteúdos das aulas. A escolarização da leitura, que impõe aos alunos certas regras como a obrigatoriedade de prazo, com data marcada para término da leitura ou a avaliação do que foi lido, não faz do livro uma fonte de interesse. A indicação de um livro de literatura por mês, pelo professor, não deixa de ser uma prática interessante, pois permite a todos a leitura e a discussão sobre uma obra e a troca de idéias sobre ela. Entretanto, é a prática indiscriminada

dessa proposta pedagógica que, por vezes, acaba atrapalhando o respeito pela livre escolha e o gosto pela leitura.

As reclamações comuns dos auxiliares entrevistados é que, ao consultarem os professores sobre quais os livros que deveriam ser adquiridos para a biblioteca, grande parte deles solicita que sejam compradas várias unidades de um mesmo título. Ou quando os auxiliares oferecem aos professores os livros que chegam dos programas do governo, como o PNBE ou o *kit* da prefeitura, para serem trabalhados em sala de aula, os docentes não se interessam porque nesses *kits* vem apenas um exemplar de cada obra. Isso acontece porque a tendência dos professores, em geral, é se fundamentar na avaliação contínua das atividades e exigir uma produção verbal das tarefas. O que se tem observado é que, sem o controle de notas, deveres, fichas, provas, ou outro tipo de acompanhamento, a literatura não é percebida como algo sério ou útil do ponto de vista pedagógico.

Lajolo (1999) defende que a prática da leitura precisa acontecer num espaço de maior liberdade possível. A autora ainda lembra que

A leitura só se torna livre quando se respeita, ao menos em momentos iniciais do aprendizado, o prazer ou a aversão de cada leitor em relação a cada livro. Ou seja, quando não se obriga toda uma classe à leitura de um mesmo livro, com a justificativa de que tal livro é apropriado para a faixa etária daqueles alunos, ou que se trata de um tema que interessa àquele tipo de criança: a relação entre livros e faixas etárias, entre faixas etárias, interesses e habilidades de leitura é bem mais relativa do que fazem crer pedagogias e marketing (p. 108).

Os auxiliares de biblioteca, em sua maioria, dão preferência à postura de não intervenção nas escolhas dos alunos, principalmente quando se trata da leitura literária. É mais comum eles sugerirem algum livro ou autor somente se forem solicitados. Como explica Silva (2006), "no Brasil, o discurso incentivando a liberdade na escolha dos livros pelas crianças e jovens na escola, coincide com o crescimento da literatura infanto-juvenil e sua consequente difusão nas escolas, a partir da década de 70" (p. 149).

Habitualmente, a orientação que é dada nas escolas é para que os professores e os profissionais da biblioteca deem a maior liberdade possível

aos alunos na escolha dos livros a serem lidos, procurando transformar a escolarização da literatura com o intuito de cativar os jovens para a leitura. Segundo Silva (2006),

essa nova forma de pensar a literatura na escola, de um modo mais livre e prazeroso, não-restritivo, que abre espaço para a interpretação pessoal e única do aluno, teve suas influências tanto dos Estudos Culturais, que questionavam a imposição autoritária de um cânone literário, como também sofreu influências da Estética da Recepção e das teorias de leitura, que voltavam a sua atenção para o papel desempenhado pelo leitor no ato de ler (p. 144).

Contudo, essas práticas “não-controladas” da leitura geraram leitores que não sabem escolher seus livros ou o fazem com insegurança. Perdidos também ficam os profissionais que trabalham nas bibliotecas, pois se, por um lado, há o discurso que se deve orientar as escolhas dos alunos, indicando determinadas leituras, por outro, há os especialistas que afirmam que essa prática poderá afastá-los dos livros.

Ao discutir sobre que leitores queremos formar com a literatura infanto-juvenil, Chartier (2005) diz que "a grande questão é saber como organizar, nas transmissões, os velhos textos conhecidos e a novidade editorial: o tempo da escola é limitado, e não se pode ler tudo. É preciso então escolher" (p. 144). As partilhas espontâneas podem ser motivo de prazer e a vivência de fortes emoções. Mas não podem se tornar a regra da vida pedagógica. Chartier expõe que,

Na instituição escolar, devemos construir referências coletivas, valores comuns. Nossa missão é um dever de transmissão, exigente, mesmo que, "ao final das contas", possamos esperar disso muito prazer. Ela nos pede para fazer escolhas claras, restritivas e, por isso mesmo, difíceis. É por isso que quando interrogamos sobre literatura-infantil, não podemos escapar da questão dos "clássicos para a infância e a juventude" e, dessa forma, somos regularmente levados a encarar de frente a questão da literatura (2005, p.144).

Em parte, o que se pode concluir é que fica à mercê dos profissionais da biblioteca acompanhar as escolhas dos alunos no sentido de intervir para que eles possam fazer vários tipos de experiências e evoluírem, aos poucos, em termos literários. Ao mesmo tempo em que sua liberdade de escolha deve ser respeitada, devem lhe ser mostradas novas perspectivas de leitura.

3.4 - As ações empreendidas pelos profissionais das bibliotecas escolares

Ao analisarmos os dados coletados através do formulário, referentes às principais atividades desenvolvidas com os alunos nas bibliotecas, chegamos à seguinte categorização⁹: atividades que fazem parte da rotina da biblioteca; atividades para a promoção da leitura; atividades que colaboram com a equipe escolar.

Essa categorização não pretende esgotar todo o assunto, mas dar pistas quantitativas e qualitativas para fazermos um levantamento das respostas e a descrição e interpretação das práticas tentando compreender melhor o objeto do nosso estudo. Deve-se ressaltar que, embora tratadas separadamente, essas categorias possibilitaram o entrelaçamento das informações e uma maior consciência do que se tem feito nas bibliotecas e de quais prioridades lhe são dadas. No entanto, não se pretendeu atingir uma rigidez na classificação de cada biblioteca, sendo que o lugar ocupado por elas pode variar, ou seja, uma mesma biblioteca pode estar listada nas três categorias. Para manter a veracidade do nosso estudo fez-se necessária a flexibilidade no agrupamento das bibliotecas, já que o nosso objetivo, ao elaborar essa categorização, é elucidar os dados coletados e escolher as atividades que merecem um aprofundamento em nossas análises.

3.4.1 - Atividades que fazem parte da rotina da biblioteca

Para se estimular a leitura na escola, há que incentivar a sua presença e planejar quais os lugares e atividades que serão convenientes para proporcionar o encontro entre crianças e livros. Dessa forma, a biblioteca passou a ser um local de referência para criar o hábito de leitura e a sua

⁹ Essa organização foi baseada nas categorias levantadas por Campello (2009).

promoção. Contudo, a rotina de uma biblioteca escolar não está direcionada apenas para ações no sentido de subsidiar os leitores em seus processos de formação. Vários fatores levam a biblioteca a mudar o enfoque da sua atuação: a presença dos livros didáticos, a exiguidade do espaço, a utilização do local como espaço alternativo, o limitado número de profissionais que ali atuam, a imagem negativa associada a esse espaço (espaço estático, monótono, inanimado), a falta de vínculo com o projeto pedagógico, entre outros.

As bibliotecas da rede municipal de Belo Horizonte não fogem a essa regra. Contudo, são capazes de cumprir as tarefas básicas de uma biblioteca escolar, oferecendo o atendimento aos alunos e à comunidade. No quadro abaixo, destacamos as atividades mais comuns desenvolvidas por elas:

Principais Atividades da Rotina das Bibliotecas	Número de bibliotecas que as desenvolvem
Empréstimo	176
Visita programada	92
Pesquisa	75
Contação de histórias	65
Consulta a internet	15
Projeção de filmes	7
Leitura de HQ e jogos durante o recreio	5
Cumprimento de penalidades	5
Ensaaios para festividades	4

TABELA 9 – Atividades mais comuns desenvolvidas nas bibliotecas

Como pudemos ver, 100% das bibliotecas fazem empréstimo de livros para os alunos. Isso quer dizer que os alunos das escolas da referida rede têm acesso aos objetos culturais disponíveis nesse espaço. Sendo assim, todos têm a oportunidade de estabelecer contato com o objeto livro. A biblioteca põe à disposição dos alunos um acervo cultural composto por revistas, dicionários, manuais, filmes, livros, etc., que, se fossem bem explorados, ou seja, se os alunos fossem capazes de fazer as apropriações da leitura e produzir os seus sentidos adequadamente, teriam a possibilidade de agir com maior autonomia e discernimento sobre o mundo que o cerca. Porém, segundo os depoimentos coletados, não é isso o que acontece. O número de empréstimos não é diretamente proporcional ao aproveitamento dos alunos. Estão disponíveis nas bibliotecas materiais de leitura de excelente qualidade, mas em muitas escolas não são utilizados.

Os empréstimos acontecem, na maioria das vezes, durante as “visitas programadas”, que aparece na tabela como uma das atividades mais comuns. Cada turma tem um horário determinado para ir à biblioteca e escolher o livro que irá levar para casa naquela semana. Geralmente, eles podem andar livres pelas estantes e escolher o que quiserem. Mas há casos em que o auxiliar ou outro profissional que atende os usuários da biblioteca faz uma escolha prévia do que poderá ser emprestado e deixa os alunos escolherem apenas os livros que estiverem sobre uma determinada mesa, como vemos na foto abaixo:



FIGURA 26 – Escolha de livros em visitas programadas

Quando questionados a respeito dessa postura, alegam que as crianças, quando liberadas para pegarem o livro diretamente das estantes, atrapalham a organização e acabam escolhendo livros que não são próprios para a sua idade.

Yunes (1984) discorda desse modo de agir, pois considera que “a escolha é opção muito intuitiva da criança, pois aponta para seu eixo de interesses e para suas necessidades imediatas” (p. 22). A autora também afirma que os adultos costumam fazer as escolhas para o público leitor em função de sua ideologia, das pressões de mercado, desconhecendo autores e obras que não sejam consagrados, desconhecendo as necessidades e interesses de quem vai ler, confundindo a relação ética/estética, pedagogia/arte, educação/cultura. “A orientação vira censura, aprendizagem não passa de ensino” (Yunes, 1984, p. 22).

Entretanto, Castle (2001, p. 178) ressalta que deixar a criança ou o jovem leitor sempre escolher um livro apenas porque ele contém personagens favoritos, é escrito por autor “da moda”, tem muitas ilustrações ou tem poucas páginas, ainda pode ser limitador. Fazer escolhas baseadas em diversos aspectos, com certeza, promoverá mais e melhores escolhas. Encorajando os alunos a discutirem interesses e hábitos de leitura e observando os seus comportamentos de escolha, os profissionais da biblioteca

poderão planejar estratégias de intervenção efetivas para expandir os repertórios de leitura. “A instrução direta e a orientação específica para grupos ou para indivíduos podem ser necessárias para ajudar os leitores iniciantes a internalizarem e a automatizarem melhores escolhas” (Castle, 2001, p. 178).

Durante o período em que estávamos nas bibliotecas fazendo entrevistas, pudemos assistir a várias visitas programadas (que em algumas escolas recebem o nome de “aula de biblioteca”) e observamos que a maioria dos empréstimos é de livros de literatura e que esta atividade já se tornou automatizada pelos usuários e pelos profissionais desses locais.

As crianças de uma determinada turma chegam à biblioteca em grupos e num pequeno espaço de tempo fazem suas escolhas aleatoriamente. Depois se dirigem para o balcão de atendimento, onde o auxiliar ou outro profissional da biblioteca responsável naquele momento faz o registro do empréstimo e em seguida voltam para sala. A visita costuma se resumir a isso. Não há um momento para a leitura naquele local e nem uma interação maior do leitor com o atendente. Apesar disso, há bibliotecas onde essa atividade é feita de forma diferente. Existem casos em que os alunos pedem sugestões para o profissional que está atendendo e este indica algumas obras que considera interessante para a faixa etária do leitor.

Refletindo sobre esta prática que ocorre nas bibliotecas, novamente nos deparamos com a discussão sobre a escolarização da literatura. Determinar para o aluno quando se pode ir à biblioteca buscar um livro ou quanto tempo se pode ficar com o livro é um exemplo de que a literatura é sempre escolarizada quando a escola dela se apropria. Como afirma Soares (2006), “jamais a leitura de livros no contexto escolar, seja ela imposta ou solicitada ou sugerida pelo professor, seja o livro a ser lido indicado pelo professor ou escolhido pelo aluno, jamais será aquele “ler para ler” que caracteriza essencialmente a leitura por prazer” (p. 24).

Não há como fugir da escolarização da literatura, porém deve-se preocupar em fazer uma escolarização adequada, pois caso esse processo aconteça de forma errônea, adotando práticas que afastam os alunos da leitura

ou mesmo desenvolvam resistência ou aversão a ela, de nada valerá o esforço para formar leitores. Segundo o depoimento de uma entrevistada, muitos alunos pegam o livro emprestado, ficam “passeando” com ele na mochila e não leem nada. Outros, além de não ler, estragam o livro ou o perdem, pois não tem o mínimo de cuidado ou interesse por esse bem cultural. Averbuck (1984) afirma que

O gosto pela leitura só poderá existir se o ato de ler for ao encontro das verdadeiras motivações dos leitores. É importante lembrar que a ausência de “motivação” para a leitura, alegada pelos professores, está, de fato, ligada ao reconhecimento, pelos leitores, de que os textos que lhes são impostos não lhes dizem respeito (nem social, nem psicologicamente) e à consciência, por estes leitores, de que o ato de ler, em si, não lhes trará maiores gratificações ou recompensas na sociedade em que vivem (p. 34).

A produção de sentidos¹⁰ da leitura feita pela criança ou pelo leitor jovem está relacionada a vários elementos, entre os quais podemos destacar: o ambiente de leitura, a formação histórico-cultural do leitor, sua disposição pessoal para a leitura, as leituras anteriores feitas pelo leitor e muitos outros itens que compõem o ritual da leitura. Na escola, especificamente, as apropriações feitas pelo aluno são múltiplas, com diversas interpretações, valorizações que estão ligadas aos elementos mencionados, como também ao trabalho desenvolvido em sala de aula, na biblioteca, na totalidade da escola.

Podemos relacionar a produção de sentidos da leitura aos condicionantes educacionais, culturais, políticos e sociais do leitor, percebendo a complexidade que envolve o trabalho dos auxiliares de biblioteca. Um trabalho articulado entre auxiliar e professor discutindo sobre essas facetas da leitura literária, especificamente, poderá possibilitar a identificação das práticas a serem adotadas pela biblioteca.

A leitura com envolvimento proporciona uma simbiose entre o leitor e o livro, mas quando esta não é acompanhada e orientada pode não atingir os seus objetivos. Assim, muito esforço é feito (programas de

¹⁰ Utilizamos a expressão *produzir sentido*, aqui, de forma mais ampla, designando o que um texto, uma frase ou uma palavra, num determinado contexto, quer dizer; significado; percepção da importância.

composição do acervo, catalogação e classificação dos livros, etc) e o resultado obtido não é satisfatório.

No período em que permanecemos nas bibliotecas, também foi possível assistirmos, em algumas visitas programadas, à “contação de histórias”. Este é um dos recursos utilizados pelos profissionais da biblioteca para incentivar a leitura. Eles consideram como “contação de histórias” a leitura de livros em voz alta, o teatrinho de fantoches e a narração oral de histórias propriamente dita. Em algumas escolas há na própria biblioteca um local especial para a realização dessa atividade. Em outras, onde o espaço é muito reduzido, não comportando nem uma única turma, as auxiliares vão às salas para contar as histórias.

A leitura em voz alta, feita pelos adultos, é lembrada continuamente, pela maioria das pessoas, como uma de suas primeiras associações agradáveis com a leitura. Ler para os alunos é um dos métodos mais efetivos para criar leitores capazes, os quais continuam optando por ler durante a vida.

Os professores que aproveitam o tempo para ler para os alunos transmitem a mensagem clara de que a leitura é importante e merece igual colocação juntamente com outros eventos instrutivos importantes no dia escolar. Ler em voz alta para os alunos é também uma das formas mais efetivas de introduzir novos livros e literatura de qualidade para eles (Castle, 2001, p. 168).

Castle (2001) esclarece que os estudos realizados sobre a leitura em voz alta não apenas documentaram que a leitura está diretamente relacionada à motivação como também demonstraram benefícios diretos no aumento do entendimento dos padrões da linguagem, de estrutura do texto, de vocabulário, de leitura oral fluente, de experiências de outros indivíduos de conceitos multiculturais, do papel do autor, da imaginação, etc.

Se considerarmos que apenas 52% das bibliotecas utilizam esse recurso aparentemente tão simples, no entanto, tão valioso, veremos que grande parte dos alunos não pode contar com esse tipo de incentivo para melhorar suas práticas de leitura. Muitas auxiliares alegam não ter jeito para contar histórias, porém, estamos nos referindo apenas ao gesto de ler em voz

alta, o que é possível para qualquer adulto que concluiu o Ensino Médio (condição imposta para assumir o cargo de auxiliar).

O primeiro contato da criança com um texto é feito oralmente, através da voz da mãe, do pai ou dos avós, contando contos de fada, trechos da *Bíblia*, histórias inventadas, histórias da tradição oral e outros mais. Segundo Abramovich (2006, p. 16), contar histórias para crianças é suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras idéias para solucionar questões. É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso de conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos. É a cada vez ir se identificando com outra personagem e, assim, esclarecer melhor as próprias dificuldades ou encontrar um caminho para a resolução delas.

Desde os tempos remotos, as sociedades humanas têm por hábito contar histórias. É uma forma de guardar o passado na memória, de revivê-lo e de torná-lo socializado, na medida em que o ato de contar envolve não só o contador como também seu(s) ouvinte(s) em um ritual meio mágico, em um poderoso pacto de interlocução.

Esse pacto, além de possibilitar a recuperação social das vivências, permite também transformá-las, pois ao serem contadas, elas se tornam linguagem: sons, letras, desenhos... Assim, embora os modos de contar histórias possam variar em diferentes épocas e sociedades, permanece o fundamental, que é narrar uma sucessão de acontecimentos reais e/ou inventados (Paiva, 2006, p. 42).

Para desenvolver essa atividade na biblioteca, o auxiliar pode se inspirar no contador de histórias do povo, que não precisa se pintar, não precisa de roupas especiais, como no teatro e no cinema. Precisa basicamente da memória e de sua voz para conquistar os ouvintes. Assim, ele poderá usar “estratégias de conquista” de ouvintes para arrebanhar potenciais leitores de livros de literatura.

Contudo, alguns auxiliares fazem performances fantásticas na narração de contos da tradição popular ou mesmo de histórias literárias. São pessoas que realmente acreditam nesse tipo de trabalho e se dedicam a atingir todas as crianças, incentivá-las a frequentar a biblioteca e se tornarem leitores

autênticos. Esses foram unânimes em afirmar que o resultado obtido com essas contações é extremamente proveitoso. O *feedback* é imediato e os livros narrados não param mais nas estantes. Daí podemos dizer que o empenho do profissional que trabalha na biblioteca está diretamente relacionado à motivação dos usuários daquele local.

A fim de incrementar o trabalho de captação de leitores, a biblioteca também lança mão de outros recursos como a projeção de vídeos. Apesar de apenas 4% dos entrevistados afirmarem a ocorrência dessa prática nas bibliotecas, nós suspeitamos que, na realidade, ela acontece com muito mais frequência. Sabemos que devido à pluralidade de linguagens do nosso tempo, são produzidas não só narrativas escritas e orais, mas também outras formas mais dinâmicas de contar histórias como o teatro, a televisão, o cinema e o vídeo. Une-se, nesses casos, o verbal ao visual. “O homem contemporâneo não tem apenas os ouvidos, como também os olhos, mais que nunca cheios de histórias” (Paiva, 2006, p. 43).

Todavia, há casos em que essa prática é usada de maneira abusiva. Os auxiliares utilizam o recurso do vídeo como um meio de controlar a disciplina dos alunos, ou seja, enquanto estão vendo o filme, ficam ocupados e não desorganizam a biblioteca. Também é comum os professores regentes usarem o espaço da biblioteca como local de projeção de filmes e, às vezes, esses não estão relacionados com os objetivos propostos para série. Servem apenas como “passatempo”. Portanto, a forma como este recurso é usado na escola, e principalmente no espaço da biblioteca, é bastante polêmica.

Do mesmo modo é questionável a realização de ensaios para festividades diversas que acontecem na escola. Realmente a biblioteca deve ser divulgadora da cultura, mas daí a assumir para si eventos que não estão relacionados à formação do leitor, vai além das suas obrigações institucionais. Também é verdade que o auxiliar deve acompanhar o projeto pedagógico da escola, assim como o calendário escolar. Porém, não é função dele, por exemplo, a preparação das crianças para as comemorações cívicas. Isso

extrapola o seu campo de atuação e as suas devidas tarefas acabam ficando em segundo plano.

Outro fator que parece não trazer contribuições para a formação do leitor é a presença de jogos na biblioteca, prática registrada em 3% das bibliotecas, mas que foi constatada durante as visitas em porcentagem bem maior. Em muitos casos a biblioteca passa a ser vista apenas como local de lazer durante o recreio. O aluno, ao invés de aproveitar o tempo livre lendo um livro, vai até à biblioteca para brincar com joguinhos que nada têm a ver com a literatura.

No intervalo das aulas, os alunos de 3% das escolas visitadas também vão à biblioteca para ler os gibis. No entanto, a leitura dos gibis acontece igualmente durante as visitas programadas, alargando a porcentagem de escolas onde acontece essa prática. A maioria das bibliotecas possui “gibitecas” que atraem as crianças e os jovens. Apesar da polêmica acerca do estatuto literário referendando as histórias em quadrinhos, não se pode negar o sucesso que esse gênero faz no meio escolar e fora dele. Abramovich (2006) explica que

as histórias em quadrinhos envolvem toda uma concepção de desenho, de humor, de ritmo acelerado, de intervenção rápida das personagens nas situações com as quais se defrontam... Contêm algo de conciso, vertiginoso, quase cinematográfico... E, como em qualquer outro tipo de história, há as ótimas, as medíocres, as muito bem feitas, as de carregação, as extremamente inventivas, as que se repetem... Como em qualquer outra forma literária, se escolhem, se procuram as que dizem mais, desistindo das que satisfazem menos e suscitam menos emoção, menos envolvimento, menos inesperados... Elas fazem parte integrante da cultura deste século e é tolo e preconceituoso esnobá-las, ridicularizá-las ou não levá-las a sério... (p. 158)

Observamos que em algumas escolas o uso das histórias em quadrinhos substitui todos os demais gêneros. Os alunos leem revistinhas enquanto estão na biblioteca e ainda levam revistinhas emprestadas para casa. Entretanto, deve-se considerar a importância de se diversificar as leituras buscando ampliar os conhecimentos literários.

Um outro fato que ocorre nas bibliotecas e é motivo de reclamações constantes das auxiliares é o cumprimento de penalidades nesse

espaço. Muitos professores, quando têm problemas de disciplina em sala com algum aluno, mandam-no para a biblioteca. Às vezes, nem comunicam para o auxiliar o motivo da penalidade e nem conferem outra atividade para ser desenvolvida pelo aluno nesse período em que está fora da sala de aula. Os auxiliares consideram esse procedimento um desrespeito a eles e uma prova da desvalorização, por parte dos professores, do espaço da biblioteca. Contudo, a maioria deles não declarou ser essa uma atividade praticada na biblioteca; apenas 3% assumiram a ocorrência desse fato.

A função propriamente pedagógica desenvolvida pelos auxiliares é notada quando orientam as pesquisas. Nesse momento, costumam sugerir materiais diversos como livros, verbetes, recortes de jornais e dar uma assistência mais individualizada aos alunos. Essa é uma das tarefas que lhes ocupam a maior parte do tempo. Mas, de acordo com as respostas dadas pelos entrevistados, não são todas as bibliotecas que viabilizam as pesquisas. Somente 42% do total de bibliotecas visitadas praticam essa atividade. Esse dado é incoerente, pois uma das funções primordiais das bibliotecas escolares estabelecidas pela SMED é o atendimento aos alunos e à comunidade no exercício da pesquisa.

Grande parte dos educadores considera a pesquisa escolar como uma boa estratégia de aprendizagem. No entanto, todos demonstram insatisfação com a maneira como ela é desenvolvida pelos alunos. Esse descontentamento é generalizado, pois os auxiliares de biblioteca reclamam de não terem condições de se prepararem adequadamente para atender as demandas das pesquisas. Por outro lado, os alunos queixam-se de que os professores não os orientam corretamente e não esclarecem os objetivos do trabalho. Também os pais manifestam a sua insatisfação porque, em certos casos, acabam fazendo a pesquisa para os filhos.

Segundo Kuhlthau (2002), "é importante que as crianças sejam preparadas para lidar de forma eficiente com os recursos informacionais, os quais irão instrumentalizá-las para o exercício da cidadania" (p. 12). Mas se essa preparação não é feita adequadamente, devido à falta de orientações

mais precisas ou objetivos mais bem estabelecidos, não se conseguirá preparar os alunos para lidarem com as informações no seu cotidiano. Dessa maneira, todo o esforço dessa atividade escolar será sem valor.

A biblioteca, teoricamente, é considerada como um centro de informação da escola; logo, o uso da internet é inevitável nesse local. Mesmo que essa atividade não seja desenvolvida da forma ideal, ainda sim não foge aos objetivos desse espaço. O problema é que, em certos casos, o auxiliar não tem habilidades específicas para ajudar o aluno na utilização desse recurso. Então o aluno passa a usá-lo do seu jeito, algumas vezes, utilizando-o para a diversão, acessando *sites* de jogos e entretenimentos.

Um outro ponto a ser relacionado é a falta de manutenção dos equipamentos. Como esse material fica disponível para o público escolar e para a comunidade em seu entorno, é comum necessitarem de um constante acompanhamento técnico, a fim de não ficarem em mau estado de uso. No entanto, parece que isso não acontece na maioria das escolas da rede.

Assim, os auxiliares desfiaram para nós as atividades realizadas na/pela biblioteca, em que se percebem atividades de prestação de serviços, organização, mediação, interação e outras, havendo algumas divergências entre os entrevistados quanto às práticas que fazem parte da rotina de uma biblioteca escolar.

3.4.2 - Atividades para a promoção da leitura:

Segundo Colomer (2007), “promoção, estímulo, mediação, familiarização ou animação são termos associados constantemente com a leitura no âmbito escolar, bibliotecário, ou de outras instituições públicas e que se repetem sem cessar nos discursos educativos” (p. 102). A autora afirma que esses termos se referem à intervenção dos adultos encarregados de “apresentar” os livros às crianças. Se atualmente este tema está tão em voga é porque é preocupante a questão da formação de leitores no Brasil. A situação

real é que, graças à expansão da escolaridade, lê-se mais do que antes, mas o que se lê não corresponde à literatura e a seus possíveis benefícios.

Diferentes ações são desenvolvidas nas escolas da rede municipal de Belo Horizonte com o intuito de incentivar a leitura. Na sua maioria, são caracterizadas por atividades de “motivação”. Essas se aproximam de manifestações culturais variadas, como teatro, música, filmes, desenho, pintura, fantoches, exposições, etc.

Investigando junto aos entrevistados se já ocorreram experiências significativas de leitura literária na escola onde atuam, conseguimos listar uma série de projetos e/ou atividades independentes voltadas para o convencimento dos usuários, tanto para frequentar e usar a biblioteca quanto para gostar de ler. A tabela abaixo mostra as contribuições das atividades desenvolvidas pelas bibliotecas em alguns campos do letramento: formação de leitores de modo geral, formação literária, formação estética, trabalhos interdisciplinares. Buscamos fazer essa classificação a fim de obtermos uma visão mais precisa das respostas aferidas:

	Projetos e/ou atividades independentes	Total
Formação de leitores de modo geral	Projeto “Giroletras”; troca de correspondências entre os alunos de várias escolas; concurso de leitura; concurso de slogans; produção de textos; projeto “Biblioteca, eu também cuido”; concurso de redação e desenho; projeto “Tenda da leitura”; projeto “Café com letras”; roda de leitura; projeto “Histórias em quadrinhos”; seleção dos melhores contadores de história de cada turma; projeto “Tem carta pra mim”; projeto “Li, gostei, indico”; feira do livro; projeto “Conhecendo a biblioteca”; projeto “Despertando o leitor em potencial”; projeto “Construindo os personagens para a biblioteca: Livronildo, Revistosa e o filho Gibiteca”; projeto “Férias divertidas”; projeto “Lendo com a família”; projeto “Conto e reconto”; projeto “Biblioteca, eu também cuido”; projeto “Gravação de curtas utilizando contos”; projeto “Encontro.com”; correio poético na hora do recreio.	26
Formação Literária	Festa no dia do livro; projeto “Poesia no corredor”; teatro; concurso literário “Aconteceu no CIAC”; projeto “Temporadas de Leitura”; reescrita de uma obra com tarde de autógrafos; projeto “Autor homenageado do mês”; projeto “Fábulas”; projeto “Carlos Drummond de	20

	Andrade”; Projeto “Manhã Literária”, com a divulgação de diversos gêneros literários; projeto “Paixões literárias”; Projeto “Mala de livros”; Circuito Literário; projeto “Sacolinha Mágica”; projeto “Carta ao meu personagem de conto de fadas favorito”; festival Hans Christian; projeto “Crônicas”; projeto “Prato do dia”; “poesia no corredor”.	
Formação Estética	Sarau de poesias e dança; álbum de fotografia de livros; poesia e haicai; História muda; projeto “Literatura e arte”; Projeto “Cinema Literário”.	5
Trabalhos interdisciplinares	Sábado cultural; projeto “Contra os preconceitos”; projeto “Memórias da nossa terra”; projeto “Convivência”; projeto “Bem te verde”; projeto “Se as crianças governassem o mundo”; projeto “Minha lenda da origem do mundo”.	7

TABELA 10 – Atividades desenvolvidas em diferentes campos de letramento

Não pretendemos esgotar com esse quadro todo o trabalho desenvolvido pelas bibliotecas na rede municipal. Sabemos que existem outros projetos que estão em andamento. Contudo, os dados levantados já são capazes de nos mostrar as atividades de incentivo à leitura mais desenvolvidas nas bibliotecas. Em primeiro lugar, com 26 ações, encontram-se as “atividades de formação do leitor de modo geral”. Em seguida, com a diferença de apenas seis itens, aparecem as “atividades de formação literária”. Apresentando números pouco expressivos vêm as atividades de formação estética e os trabalhos interdisciplinares.

Esses resultados nos possibilitam visualizar como são utilizados diversos materiais no trabalho de incentivo à leitura e como diferentes gêneros são expostos aos alunos, desde os livros de imagem, passando pelos quadrinhos, até os de narrativa mais complexa, mediados com uma produção de leitura compartilhada e descontraída. Essas ações podem levar a produções orais e escritas diferenciadas, garantindo não só o aprendizado de diversos saberes mas também a autonomia dos leitores em processo.

De acordo com os nossos informantes, os dados quantitativos que são levantados para controlar o número de usuários evidenciam que há um crescimento da leitura em função desses projetos e atividades serem levados a cabo nas bibliotecas.

Por outro lado, observamos que grande parte dessas práticas é apenas exterior, caracterizadas por iniciativas cheias de ânimo, mas que acabam por desviar da própria leitura dos livros, ou que apenas animam temporariamente e após seu término não há um acompanhamento do leitor ao longo de seu difícil itinerário. Costuma-se estar tão preocupado em animar, cativar, promover novos leitores que acabam esquecendo de ajudar o leitor diante das dificuldades indiscutíveis da leitura, uma atividade que necessita de condições tais como tempo, solidão, concentração e aquisição de habilidades específicas.

Não é nada fácil programar um movimento em prol da leitura que reúna os esforços escolares e familiares e que equilibre a motivação e a aprendizagem das crianças, mas Colomer (2007, p. 110) dá algumas dicas para que essas atividades de promoção de leitura possam ir além de momentos de entusiasmo. A autora propõe, entre outras considerações, que é necessário dedicar tempo escolar para a leitura autônoma; é preciso criar espaços e rotinas no cotidiano para a leitura escolar e familiar; faz-se necessário que se reavalie alguns programas governamentais de incentivo à leitura a fim de corrigir os erros; é primordial assegurar a formação profissional dos docentes nesse tipo de práticas.

De acordo com a mesma autora não basta o esforço combativo que impulsionou a distribuição dos livros a todas as escolas; não podemos confiar só no desdobramento entusiasta de atividades de mediação que prometem diversão e prazer para todos; não se progride colocando a leitura literária como uma a mais entre as mil formas de leitura (Colomer, 2007, p. 115).

Contudo, vale a pena destacar algumas iniciativas¹¹ que fizeram a diferença pela dedicação e empenho de professores e auxiliares. Estes demonstraram grande interesse em organizar conjuntamente alguns eventos,

¹¹ Trabalhos apresentados no VI Encontro de Profissionais em trabalho nas bibliotecas escolares, realizado em novembro de 2006, no momento de troca de experiências. Disponível em <www.cdi.j.pgr.mpf.gov.br/noticias/palestra_cbbd/P2_A2.pdf>.

comprovando que, apesar de todas as dificuldades, é possível fazer algo novo em prol da formação do leitor, ainda que não seja possível mensurar a repercussão prática desses empreendimentos.

1) Baú do Quintana (E. M. Prof. Domiciano Vieira): Comemoração do centenário de Mário Quintana com alunos do 2º ciclo. Estudo da biografia do autor, apresentação de jogral e de um *rap* produzido pelos alunos.

2) Teatro da Bonequinha Preta (E. M. Rui da Costa Val): Apresentação pelos alunos do 2º ciclo, através de fantoches, do livro *Bonequinha Preta*, de Alaíde Lisboa, para seus colegas no espaço da biblioteca.



FIGURA 27 – Apresentação de fantoches

3) Projeto Historiando (E. M. Edith Pimenta da Veiga) Alunos do 2º ciclo escolhem um livro na biblioteca, fazem a leitura e depois a contam em vários espaços da escola, como cantina, secretaria, etc.

4) *Jornal Só Leitura* (E. M. Vinícius de Moraes): Os alunos entram em contato com os jornais na biblioteca. Depois, utilizando os computadores, fazem jogos literários, produzem textos. A partir dessa vivência surgiu a idéia de criar o *Jornal Só Leitura*.

5) Grupo de teatro Arte Viva (E. M. Carlos Drummond de Andrade): Leitura do livro *A marca de uma lágrima*, de Pedro Bandeira, por alunos do 3º ciclo. Foi então montado um pequeno grupo de teatro que apresentou esquetes do texto.



FIGURA 28 - Grupo de teatro Arte Viva

6) Conhecendo a Biblioteca (E. M. Vila Pinho): Apresentação da biblioteca a todos os alunos para criar a consciência de conservação do acervo. São realizadas brincadeiras e contações de histórias, entre outras atividades.

7) Hora do Canto (E. M. Lucas Monteiro Machado): Projeto que teve como tema os personagens de Monteiro Lobato. Com a participação dos alunos, foi escrita uma poesia sobre o Sítio do Picapau Amarelo. O auxiliar de biblioteca musicou o texto, que foi apresentado para toda a escola.



FIGURA 29 - Hora do canto

8) Projeto Folclore (E. M. Magalhães Drummond): Com o tema folclore foram desenvolvidas atividades como gincana sobre conhecimento popular, produzindo posteriormente uma “Mostra Folclórica”.

Podemos constatar que, de todas as atividades que acontecem na biblioteca ligadas à formação do leitor, a que ocorre com mais frequência é o trabalho com narrativas orais. Essas permitem a exploração da leitura por meio de atividades dinâmicas, o que relaciona as idéias de liberdade e prazer. Segundo os profissionais da biblioteca, esses eventos estimulam a frequência à biblioteca e a leitura de livros.

3.4.3 - Atividades que colaboram com a equipe escolar

Ao perguntarmos para os auxiliares durante a entrevista se já ocorreram projetos integrados entre a biblioteca e os professores, metade do público entrevistado respondeu que sim e a outra metade respondeu não. É o que está representado no gráfico abaixo:

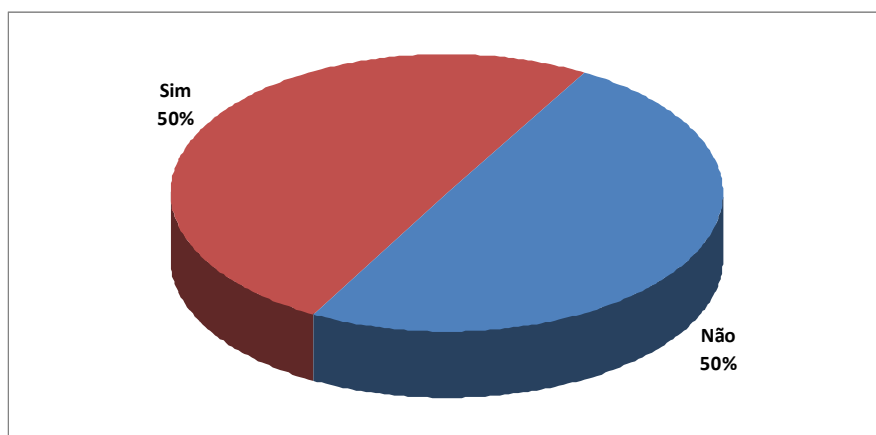


GRÁFICO 6 – Participação dos entrevistados em projetos integrados entre bibliotecas e professores

Ao analisarmos esse resultado é necessário levar em conta que grande parte dos entrevistados considerou a disponibilização dos materiais para o trabalho dos professores como sendo uma participação em um projeto integrado.

Como já dissemos antes, a leitura literária não é valorizada pela maioria dos professores. Muitas vezes é considerada como uma atividade à parte que pode ser trabalhada opcionalmente na disciplina de Língua Portuguesa. Vários dos entrevistados afirmaram que há dificuldades em propor projetos coletivos de promoção da leitura na escola porque a maior parte dos professores não quer se envolver.

De acordo com nossos informantes, não existe um motivo certo para esse fato, talvez por não valorizarem a biblioteca e a literatura, ou porque não querem assumir mais tarefas, ou ainda porque não consideram os auxiliares de biblioteca como parte da equipe pedagógica, etc. O certo é que o desinteresse dos demais profissionais da escola pelas atividades propostas pela biblioteca dificulta o trabalho desenvolvido pela mesma e a impede de executar os seus projetos. Como afirma Silva (2006), “os professores querem formar leitores eficientes, mas não se preocupam necessariamente com a leitura literária” (p. 86). Os bibliotecários se preocupam com esse fato, como mostra o relato abaixo:

O envolvimento dos professores com a biblioteca é muito pouco. Isso eu não posso te afirmar se acontece em todas as escolas, porque eu não estou lá no dia a dia. Mas na minha polo, eu estou pensando em fazer um projeto pra trazer o professor pra dentro da biblioteca. Porque a biblioteca tem materiais riquíssimos, a biblioteca escolar não tem só livro, ela tem “n” tipos de materiais. Ela tem que ser vista como um suporte mesmo pra questão do conhecimento. Então se o professor não vai, não frequenta, ele não sabe o que tem lá, não sabe os recursos que tem que poderiam ser usados na sala de aula para auxiliá-lo. (Bibliotecária 5)

Os auxiliares foram unânimes em afirmar que, para exercerem suas funções efetivamente, reconhecem que precisam trabalhar com o apoio da equipe pedagógica e dos professores. Todos os projetos e atividades realizadas pela biblioteca necessitariam basearem-se na análise da proposta pedagógica da escola. Seria importante que houvesse um planejamento contínuo com professores e coordenadores pedagógicos. Os projetos da biblioteca deveriam estar agendados dentro do calendário escolar e não se referirem apenas a eventos esporádicos e de curta duração, consistindo em ações pedagógicas duradouras, que envolvessem toda a comunidade escolar e promovessem uma maior visibilidade da biblioteca.

Os entrevistados têm consciência de que o desinteresse dos professores não é regra geral. Alguns membros da equipe escolar têm posturas diferentes com relação à biblioteca. Alguns professores percebem a existência da biblioteca escolar como um recurso importante para a aprendizagem dos seus alunos, por isso auxiliam os profissionais da biblioteca nas atividades propostas por eles.

A colaboração desses professores ocorre de várias maneiras. Em geral, os projetos ou atividades são propostos pelo auxiliar, que busca o apoio e a parceria dos professores desde a fase de planejamento até a execução. Identificamos nas escolas visitadas alguns exemplos desse tipo de ação: a auxiliar conta histórias na biblioteca e o professor desenvolve atividades, a partir da ação do auxiliar, na sala de aula (essa atividade corresponde a 17% do total, apresentando maior porcentagem que as demais); semana do livro; semana literária; festa da biblioteca, onde os professores apresentam atividades de literatura desenvolvidas com os alunos e organizam oficinas;

visitas a biblioteca com agendamento e a presença dos professores; projeto “Biblioteca vai a sala”; visita de autores e sarau de poesias.

Em outros casos, a procura de adesão acontece de maneira menos formal. O auxiliar monta o projeto e apresenta-o para os professores. Como em muitas escolas não há mais a reunião pedagógica ou os auxiliares não são convidados para participarem delas, a apresentação dos projetos e a programação das atividades junto com os professores têm que ser feitas nos horários dos intervalos. Foram apontados alguns projetos nos quais aconteceram esse tipo de participação: dramatização com os textos dos livros da biblioteca; projeto “Festa do livro”, onde auxiliares e professores trabalharam juntos para que os alunos tivessem mais cuidado com os livros; álbum de figurinhas referentes aos livros; trabalho com o livro “Porque ler os clássicos infantis”; painel de indicações de leitura e orientação para a realização de pesquisas utilizando as obras de referência da biblioteca.

Há também aqueles casos em que a professora procura a biblioteca antes de iniciar um projeto, para manter o auxiliar informado sobre as atividades desenvolvidas com os estudantes e sobre o material que irão requerer para uso na biblioteca. Então o profissional da biblioteca faz a sua parte, verificando a existência de fontes adequadas e disponibilizando o material para o professor e para o aluno, o que possibilita melhor atendimento das necessidades dos alunos e constitui um apoio ao trabalho do professor. Essa ação de auxílio ao professor constitui 45% do total de projetos integrados com outros professores na escola. Em suma, consideramos um nível de envolvimento baixo dos auxiliares em eventos organizados pela escola, nos quais a biblioteca poderia participar de forma mais ativa.

A análise da categoria “Atividades que colaboram com a equipe escolar” nos revelou que essas práticas educativas da biblioteca podem ser enquadradas em dois níveis identificados por Martins (2003, p. 7): colaboração e elaboração. Há uma diferença entre essas duas ações. Enquanto alguns auxiliares assumem a postura pacífica de apenas colaborar ou de ajudar,

outros são mais ativos e elaboraram eventos, sugerem projetos e fazem a biblioteca se tornar mais viva.

Para analisar empiricamente as questões levantadas até agora, tomamos como documento de base o Manifesto sobre Biblioteca Escolar da UNESCO, ou simplesmente Manifesto, que anuncia a biblioteca escolar como uma unidade de informações e idéias fundamentais para o desenvolvimento da sociedade contemporânea, baseada na informação e no conhecimento, através dos estudantes que devem ter acesso a instrumentos que permitam o aprendizado constante, o desenvolvimento da imaginação e a cidadania responsável. Deste documento destacamos alguns tópicos relevantes acerca da missão, das funções, do pessoal e do funcionamento da biblioteca escolar.

Segundo o Manifesto, estão entre as “missões” da biblioteca escolar o oferecimento de serviços de aprendizagem, livros e outros recursos a toda a comunidade escolar, sem distinção de idade, raça, sexo, religião, nacionalidade, língua e situação social, para que desenvolvam pensamento crítico e utilizem, de maneira eficaz, a informação.

Já dentre as funções da biblioteca escolar, o Manifesto sugere como essencialmente necessário para o bom desenvolvimento da leitura e da escrita, da capacidade informativa e da educação ações como: apoio aos programas de ensino; incentivo ao gosto pela leitura e pela frequência e utilização de bibliotecas; possibilidade de criação; utilização de informações variadas e em qualquer suporte, possibilitando a comparação de informações e a formação de opinião própria; atividades que estimulem ações culturais e sociais.

No que tange ao pessoal, expressa-se a necessidade de o bibliotecário escolar e do pessoal de apoio atuarem em conjunto com os demais agentes escolares e darem às suas atividades um encaminhamento pedagógico, o que exige alguns conhecimentos específicos.

Para um funcionamento efetivo e responsável da biblioteca escolar, o Manifesto anuncia a necessidade de uma política para biblioteca

escolar que defina seus objetivos, além da acessibilidade a todos os agentes escolares.

Os itens acima apresentados formam um conjunto de características básicas de uma biblioteca escolar e sugerem uma atuação muito mais abrangente que a prática existente na maioria das bibliotecas escolares da rede municipal de Belo Horizonte. Sabemos que a referida rede já avançou muito no que diz respeito ao acesso aos objetos culturais, principalmente os livros e no empreendimento de projetos que busquem o entrosamento entre biblioteca e sala de aula. Porém, há muito ainda a ser feito para a formação de leitores e para o reconhecimento desse espaço como uma instância essencial no desenvolvimento da aprendizagem.

Somente fazendo parte do contexto pedagógico, a biblioteca poderá efetivar seu papel dentro da escola, não só apoiando o trabalho do corpo docente, mas também atuando como um espaço que estimule o conhecimento e o entendimento dos fatos, especialmente os fatos sociais que, explícita ou implicitamente, exigem leitura de mundo.

Pirela e Ocando (2003) acreditam que bibliotecas escolares que promovam atitudes como estas são muito importantes para a formação humana, pois permitem ao sujeito “expandir seu campo cognitivo e modificar suas estruturas mentais para resolver problemas não só no âmbito acadêmico, mas também no cotidiano” (p. 7). Assim se percebe que os trabalhos desenvolvidos nas bibliotecas escolares podem desenvolver a crítica e levar à transformação – de pensamento e de atitudes.

Mas se o que se vislumbra como desempenho de uma biblioteca escolar tem tanta importância para a formação educativa e social dos sujeitos, por que ainda não se consegue efetivar toda esta potencialidade? Como afirma Silva (1997),

A letargia de certas bibliotecas em promover a leitura causa-nos muito espanto. Isto porque num país de não-leitores todas as agências (incluindo principalmente a biblioteca) devem agir no sentido de fazer com que o hábito de leitura realmente seja instalado. As

bibliotecas que se agrupam dentro desta categoria de “espera” somente contribui para com a alimentação da crise da leitura no território nacional (p. 108).

Como síntese deste capítulo, gostaríamos de destacar dois aspectos importantes. Um deles é que estamos conscientes de que a leitura que fizemos sobre o tema proposto é parcial. Sabemos que é difícil conseguir abarcar a complexidade de uma rede escolar. Haverá sempre a necessidade de retomarmos alguns pontos para uma discussão mais complexa. É impossível, em uma única pesquisa como esta, mesmo contando com a contribuição de outras três pesquisadoras, abranger a totalidade de uma rede municipal. Não nos foi possível fazer um estudo verticalizado caso a caso, mas fizemos um estudo geral que apresenta suas limitações e que está sujeito a contestações.

Um segundo aspecto é o quanto foi importante a disponibilidade, a generosidade dos entrevistados e dos responsáveis pelas escolas que abriram as portas para nós. Devido à receptividade dos profissionais que nos atenderam e a abertura que deram para a concretização das entrevistas, conseguimos realizar um trabalho preciso, coerente e confiável. Esperamos que ele possa trazer contribuições para a área da literatura e para as políticas a serem implantadas pela coordenação das bibliotecas da PBH.

Considerações finais

Um ponto final (?) provisório

Hoje me vejo diferente: deixo o meu coração vir à tona, sem medo da transparência. Meu texto surge do “não saber”, das inquietações, das incertezas. Graças às leituras descobri a diferença como capaz de nos tornar singulares... Revelar-me, mais me aproximou de mim e melhor compreendi que ao outro eu deveria oferecer um outro e não tentar presenteá-lo com ele mesmo.

Bartolomeu Campos de Queirós

O aprendizado da pesquisa

Pela experiência vivida, senti a necessidade de relatar minha imersão no campo e me colocar como sujeito desta pesquisa nesse momento, razão pela qual usarei, a partir de então, a primeira pessoa do singular.

Não é fácil pensar e dizer o que significou para mim a experiência de ingressar no campo e, em particular, o desafio intelectual e também pessoal que essa situação me proporcionou. Raramente, quando se começa a pesquisar, se pensa sobre as experiências particulares, como cheiros, cores, perdas, ansiedades e medos, todas essas sensações que os manuais mais tradicionais das Ciências Sociais ignoram. Realmente não imaginei que poderia vivenciar tudo isso.

Quando me propus a fazer uma pesquisa de campo, logo criei expectativas de como seriam as condições gerais que encontraria pela frente. Também comecei a construir hipóteses sobre os resultados que iria obter deste trabalho. Procurei cercar de todos os lados as possibilidades de erros a fim de

descartá-las, consultando teorias, dissertações e teses, buscando instruir-me sobre a metodologia mais adequada, as técnicas de pesquisa corretas, as estratégias mais eficazes para evitar as possíveis distorções, procurando alcançar “a situação ideal de comunicação” (Bourdieu, 1997).

Porém, ao mergulhar no campo, pude constatar que a sua amplitude é infinitamente superior a todo o conhecimento prévio que construí durante a preparação do projeto de pesquisa. Logo no início da minha investigação exploratória vislumbrei o quanto seria enriquecedor a minha inserção no campo. Constatei que eu estava começando um processo de descoberta do conhecimento que não poderia ser suprido por nenhuma bibliografia ou relatos de experiências que outros pesquisadores pudessem me transmitir. Era preciso que eu estivesse ali dentro, envolvida no espaço, no tempo e na vida das pessoas que faziam parte do meu objeto de estudo.

O acesso ao campo foi bem tranquilo. As instituições costumam ter procedimentos formais para conceder autorização para a entrada de pesquisadores. No entanto, esta etapa foi precedida apenas de uma negociação prévia com as pessoas que iriam fazer parte do meu processo de pesquisa, no caso, os auxiliares de biblioteca. Através de ligações telefônicas consegui marcar com esses profissionais a data e o horário das entrevistas. Previamente, eu me apresentava e falava que pertencia ao programa de pós-graduação da UFMG, o que abriu as portas para mim. Era comum surgir perguntas como “o que você quer saber?”, “o que vai fazer com os resultados?”. Então eu descrevia brevemente qual seria o processo da pesquisa, sem muito detalhamento das questões que seriam levantadas, a fim de não conduzir o comportamento dos sujeitos no momento da entrevista.

Durante minha fala busquei tomar a postura de alguém que necessitava da ajuda do informante, valorizando a sua participação e reforçando a sua importância para a concretização desta pesquisa. Isso estimulava a cooperação das pessoas e as tornavam mais abertas para dar as informações que eu precisava. Houve casos em que o auxiliar tentou se esquivar da entrevista, sugerindo que eu procurasse o profissional que

trabalhava em outro turno. Todavia, no geral, fui bem acolhida e pude contar com a colaboração da maioria.

Um detalhe dessas ligações foi o fato de que, muitas vezes, a biblioteca não possuía um telefone próprio e se localizava em um espaço afastado das demais dependências da escola; por isso, era necessário acessar outras pessoas para que pudessem chamar o auxiliar para atender as ligações. Por este motivo, foi comum ter que esperar um longo tempo para ser atendida.

Um dos maiores problemas que eu tive no trabalho de campo foi chegar até as escolas. Apesar de ter os endereços completos em mãos, eu nem fazia idéia de qual era a direção que deveria tomar para ter acesso àqueles locais. A maioria dos bairros que eu visitei era muito distante do meio no qual eu tenho o costume de circular e, mesmo usando os recursos da internet para localizar endereços, eu me perdi várias vezes.

Foi justamente nessas idas e vindas que iniciou uma parte importante da minha inserção no campo. Comecei a desbravar lugares que fazem parte da minha cidade, mas que eu ainda não conhecia. Deparei-me com realidades diferentes da minha, mas que são próprias da maioria dos brasileiros. Pude ver nas ruas por onde andei grupos de trabalhadores que labutavam para garantir seu pão; velhos com chapéu de palha trafegando em carroças; pessoas assentadas nas calçadas, conversando; crianças jogando bola no campinho de terra; donas de casa fazendo compras em pequenos mercados; desempregados bebendo nos botecos; militares fazendo a ronda nas favelas; igrejinhas com portas sempre abertas; roupas envelhecidas penduradas nos varais balançando ao sabor do vento... Não há dúvida que todas estas cenas fazem parte da paisagem, do cenário de modo geral, com que a maioria das pessoas tem certa familiaridade. No entanto, o conhecimento que temos a respeito da vida dessas pessoas, seus hábitos, crenças, valores, é altamente diversificado. O fato é que há uma diferença entre o meu papel, nesse momento, de pesquisadora e o papel de uma pessoa comum. O que houve foi uma conversão do olhar requerida pela adoção da postura de observador. Talvez seja por isso que tive o sentimento de estranheza, não

reconhecimento ou até um choque cultural, parecendo estar em um ambiente exótico.

A verdade é que tudo o que eu via estava relacionado com as pessoas que compunham a comunidade escolar onde realizaria minha pesquisa. Busquei, então, “um olhar sociológico”, como fala Bourdieu (1997), para compreender a influência da estrutura social sobre elas. Verificar, por exemplo, que a maioria das crianças ia e vinha para a escola sozinhas pôde me levar a refletir sobre o caminho solitário que elas vivenciam na sua trajetória escolar e como isso pode implicar no seu processo de leitura.

Nas escolas também pude ter contato com outras pessoas que não eram o foco principal da minha pesquisa, mas que de alguma forma estavam relacionadas com ela, profissionais como os diretores, secretárias, professores, bibliotecários, serventes e até mesmo com os alunos. Esse contato foi muito rico, pois todos trouxeram contribuições para a minha pesquisa, como é o caso das entrevistas que foram feitas com professores com desvio de função que, apesar de desempenharem as tarefas de auxiliar de biblioteca, têm uma visão e uma motivação diferenciada para esse cargo; ou mesmo as entrevistas com os bibliotecários que me passaram outra perspectiva sobre o papel deles junto aos auxiliares e a relação que mantêm com a coordenação da SMED. Conversar informalmente com as pessoas que transitavam pela escola ou pela biblioteca me despertou o interesse para entender qual a concepção de biblioteca que aqueles sujeitos têm e como eles interagem com os livros.

Quando iniciei a pesquisa de campo, procurei cercar de todos os lados as possibilidades de erros a fim de descartá-las, ancorando-me no pensamento de Bourdieu (1983, p. 101) sobre a "situação de entrevista" e o cuidado que devemos ter ao analisá-la, levando sempre em conta o "efeito de legitimidade", o que faz com que os entrevistados procurem sempre respostas que tendam a se conformarem com as representações que formulam sobre a legitimidade do discurso dominante, impossibilitando, em alguns casos, o relato do que realmente acontece nas suas práticas diárias.

A entrevista semiestruturada possibilitou-me fazer perguntas específicas, mas também permitiu que “os atores principais” do fenômeno estudado falassem mais sobre aspectos inerentes a sua profissão e sobre problemas a ela relacionados. Ao terminar algumas entrevistas, sentia-me frustrada; em outras, numa plenitude beirando a euforia. Existem aquelas pessoas que falam em profundidade e em detalhes sobre o que se questiona e muitas vezes extrapolam os limites, fazendo com que se passe a considerar novos pontos. Outras, por razões várias, falam como se estivessem elaborando um relatório técnico de trabalho. Em alguns momentos foi possível observar se certas respostas eram sinceras ou se eram dadas só para “causar boa impressão”. Ainda pude identificar comportamentos não-intencionais ou inconscientes e explorar tópicos que os informantes não se sentiam à vontade para discutir, como, por exemplo, a relação entre os auxiliares e os professores, ou o trabalho que os bibliotecários desenvolvem ou deixam de desenvolver nas bibliotecas. Ocorreu que alguns auxiliares quiseram aproveitar a situação da entrevista para se fazerem ouvir, uma ocasião para exprimir seus descontentamentos, faltas ou necessidades, levar sua experiência da esfera privada para a esfera pública. Todos esses discursos estavam carregados de informações que dizem respeito ao foco de análise da minha pesquisa.

Senti certo constrangimento por parte de alguns auxiliares com relação ao uso do gravador e da câmera fotográfica. Parecia que eu estava exercendo uma espécie de intrusão, que eu estava invadindo um espaço que era deles e que não desejavam expô-lo. Mas como todo processo de entrevista, por mais que se tente manter uma aparência de igualdade entre as partes, é sempre carregado de uma violência simbólica por meio da qual o papel dos participantes, isto é, o direito à palavra e à obrigação de responder, é predeterminado pelo entrevistador, “é o pesquisador que inicia o jogo e estabelece as regras” (Bourdieu, 1997, p. 705), por mais que tenham sido feitas negociações prévias, sobressaiu o meu interesse como pesquisadora e o outro lado acabou cedendo, talvez pela própria hierarquia de diferentes espécies de capitais que são instituídas nesse mercado dos bens linguísticos e simbólicos que se estabelece por ocasião da entrevista.

Mas, o que me chamou mais a atenção foram as reações que a minha presença, enquanto detentora do status de pesquisadora (um capital cultural), provocaram nos auxiliares. Eles demonstraram satisfação em saber que alguém se interessava em estudar o cargo que ocupam, que eles não estão esquecidos e seu trabalho tem valor. Ao mesmo tempo, despertou neles uma esperança de mudança, mesmo a pesquisa não tendo esse caráter de provocar resultados imediatos. O fato de haver um movimento em direção a eles já parecia ser o suficiente para acreditarem que algo novo poderia acontecer. Do mesmo modo, senti que aquele momento de entrevista desencadeou reflexões a respeito do desempenho de suas funções, levando os entrevistados a pensar sobre suas atividades, aquilo que estava faltando ou o que já tinham conseguido realizar. Quando eu perguntava sobre experiências significativas de leitura literária que tinha ocorrido na escola, muitas vezes podia notar certa vergonha de alguns informantes por não ter nada para relatar. Eles buscavam se justificar transferindo a culpa para a administração das bibliotecas ou das escolas que não lhes dava condições para executarem esse tipo de atividade. Em alguns casos, os auxiliares afirmavam haver um descaso com tudo que era proposto por eles.

Outro ponto interessante que a minha presença suscitou foi o desejo de as pessoas ampliarem seus estudos mirando na minha condição de pesquisadora de uma universidade legitimada. Alguns chegaram até a me perguntar quais os procedimentos necessários para ingressarem no mestrado. Portanto, acredito que não só eles me ajudaram dando as informações que eu precisava, mas também, de alguma forma, pude ajudá-los a repensar as suas práticas, consegui levar para o campo uma inquietude.

Não há como manter, o tempo todo, a neutralidade de um pesquisador. Às vezes o meu lado de educadora falava mais forte e por isso durante o período das entrevistas ocorreram momentos de emoção e entusiasmo. Como quando vi bibliotecas com um fluxo grande de alunos, escolhendo os livros através da identificação de autores ou títulos já consagrados ou quando presenciei um auxiliar, com formação em Direito,

fazendo uma belíssima contação de histórias para alunos do 3º ciclo. Estes estavam totalmente envolvidos na narração a ponto de, depois da apresentação do livro de onde o conto fora retirado, virem à procura do mesmo para pegá-lo emprestado. Mas também houve momentos de desânimo quando vi bibliotecas totalmente vazias, alunos usando esse espaço apenas para jogar dama ou xadrez, professores e auxiliares não se sensibilizando diante do desinteresse dos alunos pela leitura.

No encerramento da coleta de dados, pude observar que as informações obtidas estavam suficientemente confirmadas e que o surgimento de novos dados foi ficando cada vez mais raro, até que atingiu um ponto de redundância.

Contudo, parafraseando Bourdieu, a palavra não é mesmo muito forte para designar a transformação intelectual e afetiva a que me levou esta prática científica. Tudo o que eu escrever ainda será pouco para tentar expressar o que realmente aconteceu nesse período. Este trabalho me despertou uma paixão investigativa, desencadeou reflexões importantes acerca do que quero saber e confirmou a minha vocação para a pesquisa de campo, pois pude ratificar que o contato com as pessoas é uma oportunidade notável de se aprender mais sobre o outro e sobre si mesmo.

Reflexões, achados e possibilidades de futura pesquisa

Diante do conjunto de informações levantado ao longo da pesquisa e de todo o conhecimento que foi possível apreender a partir dela, me pergunto: será que se pode escrever algo realmente novo? Talvez sejamos capazes de organizar os dados empíricos de uma forma diferente ou demonstrarmos peculiaridades no modo de relatar o que foi pesquisado, mas ao final veremos que tudo o que proferirmos provavelmente já havia sido dito antes, seja através dos pensamentos, dos sentimentos, das ações, das lamentações ou de outros modos de se expressar. É comum a todas as profissões refletir sobre as possibilidades e os impasses que se apresentam ao longo do caminho, rever posturas e procedimentos que passaram a fazer parte da rotina. Essa verdade só não vale para os que estacionaram no tempo e não se permitiram crescer, desenvolver e transformar.

O que vai mudar é o ponto de vista de cada um. Tudo depende do modo como se vê. Esse olhar sociológico do pesquisador busca um foco diferente daquele de quem está inserido no contexto. Busca-se enxergar além do que é comumente visível. Através de indagações e investigações sonda-se aquilo que, apesar de parecer óbvio, ainda não recebeu uma atenção particular. O que objetivamos não são respostas imediatas para os problemas em questão, mas um maior conhecimento sobre eles a fim de descobrirmos as origens dos mesmos e as maneiras mais eficientes e eficazes de tratá-los.

É ancorada nessa certeza que passarei a expor as conclusões a que cheguei acerca dos impasses e possibilidades da formação de leitores literários em bibliotecas da rede municipal de Belo Horizonte. Não tenho a pretensão de esgotar todos os assuntos referentes a esse tema e nem tão pouco apontar soluções. Somente levantarei pontos importantes que devem ser ressaltados e analisados.

Debrucei-me, ao longo deste trabalho, sobre a realidade das bibliotecas escolares, seu acervo, seus profissionais, suas pendências, suas estratégias, suas dificuldades e contradições, suas relações com a comunidade

escolar, seus incentivos, seus recursos, etc. Tudo isso me permitiu descobrir dentro delas uma infinidade de possibilidades para processo da educação escolar. Ao mesmo tempo me deparei com questões que denigrem a sua imagem e a tornam pouco produtiva e ineficiente.

Dentro das possibilidades encontradas é necessário realçar, primeiramente, a importância do “Programa de Revitalização das Bibliotecas Escolares de Belo Horizonte”. Desde o levantamento das necessidades das bibliotecas da rede até o planejamento de todas as ações que garantiriam o reavivamento dessas instâncias escolares, pode-se notar o empenho de todos os envolvidos nesse processo. As iniciativas em prol da valorização desse espaço e do acesso das classes menos favorecidas aos livros foram de grande valia para o sistema educacional da rede.

A Lei Orgânica do Município de Belo Horizonte também foi um ganho valioso para as bibliotecas escolares, lembrando que seu artigo 163 pressupõe a utilização de 10% das subvenções enviadas às escolas, o que garantiu um grande crescimento do acervo. Hoje, pode-se dizer que todos os alunos das escolas municipais dessa cidade têm acesso a esse objeto cultural – o livro –, seja através das bibliotecas escolares ou mesmo dos *kits* oferecidos pela SMED.

Os acervos das bibliotecas visitadas foram elogiados pela maioria dos colaboradores desta pesquisa. Há uma variedade de gêneros disponíveis, obras canônicas, *best sellers*, literatura brasileira, literatura estrangeira, coleções dos clássicos, entre outros. Além do acervo literário ainda encontramos nesse espaço um vasto material de pesquisa, revistas, almanaques, hemerotecas, gibitecas, DVD, livros paradidáticos, livros de referência e muito mais. Portanto, no que diz respeito ao acervo, pode-se afirmar que a situação das bibliotecas escolares da rede é ótima e se destaca nacionalmente, uma vez que possui uma posição privilegiada em relação a muitas bibliotecas de outras cidades brasileiras.

A presença de bibliotecários graduados nas bibliotecas-polo também é uma vantagem considerável dessa rede. Mesmo que ainda não seja

possível ter um desses profissionais em cada uma das bibliotecas, o fato de coordenarem um grupo delas já garante o tratamento informacional profissionalizado e o direcionamento e supervisão das atividades que são desenvolvidas nesses locais.

Outro aspecto que merece ser destacado é o projeto de automação das bibliotecas já em andamento. Apesar de ser implantado inicialmente apenas em oito bibliotecas-polo, o objetivo a longo prazo é atingir todas as bibliotecas da rede, o que acarretará um grande avanço no controle do acervo e no sistema de empréstimos, hoje feito manualmente.

A presença de grupos de estudo para discutirem assuntos temáticos como a automação, a política de acervos, a formação de pessoal e a classificação do acervo é outra possibilidade de avanços que podemos vislumbrar. Como resultado das discussões de um desses grupos, foi elaborado um documento sobre a política de formação do acervo. Este documento será levado ao conhecimento de todos os envolvidos com as bibliotecas para que as propostas contidas nele sejam conhecidas e viabilizadas. Iniciativa como essa pode servir de canal para a resolução de uma série de questões comuns a todas as unidades da rede. Uma das respostas para as problemáticas das bibliotecas pode estar justamente na comunhão dos conhecimentos e de idéias compartilhadas pelos profissionais habilitados para atuarem nessa instância.

Da mesma forma, o empenho de inúmeros profissionais que trabalham nas bibliotecas executando projetos e promovendo eventos merece ser ressaltado. Afinal espera-se que esses empreendimentos sejam divulgadores desse espaço e formadores de leitores. Ficou claro, durante as entrevistas, que um número significativo de profissionais da biblioteca quer torná-la um espaço de aprendizagem, que apesar de executar um papel diferente da sala de aula pode contribuir muito para a formação do aluno. É nítido o esforço deles para mudar a imagem da biblioteca. Eles lutam para modificar a visão que a comunidade escolar tem da biblioteca como um depósito; por isso, se opõem à presença de livros didáticos nesse local e de

materiais que não dizem respeito a esse espaço. Essa oposição tem relação direta com a preocupação em transformar a biblioteca em um local agradável para leitura e atrativo para o usuário – um verdadeiro centro cultural divulgador da arte literária.

A percepção desses profissionais sobre a necessidade e a importância da parceria com os professores também constitui uma oportunidade de crescimento e valorização desse espaço. O desejo de colaborar com as práticas do professor demonstra, por parte dos profissionais da biblioteca, uma co-responsabilidade com o processo educativo, uma vez que o ensino precisa se expandir para fora das paredes da sala.

A consciência desses mesmos profissionais acerca dos pontos falhos em sua formação e da urgência de uma reciclagem para trabalhar com aspectos relacionados a essa instância é um ponto determinante para a mudança dos serviços prestados pela biblioteca. Quando eles reclamam da ineficiência dos cursos que já fizeram pela SMED ou criticam a graduação em Biblioteconomia, demonstram o desejo de melhorarem as suas práticas.

Outra possibilidade idealizada recentemente é a mudança da coordenação do Programa e as novas perspectivas apontadas por ela. A preocupação dos novos gestores em viabilizar um programa de leitura para dar continuidade ao que já vem sendo feito nas bibliotecas é uma grande oportunidade para que essa instância saia de sua letargia e alcance os seus objetivos.

Reconheço que há muitos outros pontos positivos no trabalho das bibliotecas, mas na impossibilidade de levantar todos é necessário também apontar alguns impasses que encontrei no percurso da pesquisa. O primeiro deles pode-se apontar como a política de contratação dos auxiliares de biblioteca. Aqui nos deparamos com o problema da mediação. Muitos autores citados ao longo do presente texto refletiram sobre a importância da mediação e sobre a deficiência dessa ação principalmente na biblioteca escolar. Sabemos que a família e os professores devem ser os primeiros mediadores da leitura para a criança. No entanto, isso não tira a responsabilidade do

profissional da biblioteca, uma vez que tanto a família como os professores não têm desempenhado com precisão as suas funções.

É oportuno observar que a política de contratação de profissionais para o cargo de auxiliar de biblioteca pode prejudicar o entendimento do espaço da biblioteca como lugar de aprendizagem, formação e construção do conhecimento. Não há uma opinião formada por parte dos bibliotecários acerca dos prejuízos que podem ser causados a partir da contratação de pessoas que não foram preparadas para atuarem na área educacional. Muitos relacionam o bom desempenho dessa função com as aptidões pessoais para a leitura, para o convívio com os alunos ou mesmo o interesse de cada um com o seu trabalho e a consciência do seu papel profissional.

Segundo afirmaram alguns bibliotecários, existem auxiliares formados apenas no Ensino Médio ou mesmo em processo de formação em cursos superiores que nada têm a ver com esse cargo e que desempenham as suas funções com maestria, desenvolvendo projetos de incentivo à leitura e atuando como educadores de forma extraordinária. Ao contrário, existem profissionais habilitados formalmente para ocuparem esse cargo, mas que não conseguem exercê-lo de forma eficiente.

Outros fatores também interferem no desempenho dos profissionais que atuam como auxiliar. O fato de esse cargo não pertencer ao quadro do magistério (nem administrativo, nem cargo técnico), de o salário ser relativamente baixo, de não se ter um plano de carreira, de não poder fazer extensão de jornada, de se ter a carga horária maior do que a dos professores de desvio de função, de não poderem usufruir das férias em julho e, a qualquer momento, de poder ser substituído por um estagiário torna-o pouco atrativo e com grande rotatividade. Portanto, pode-se pensar que essa é uma das arestas do Programa de Revitalização de Bibliotecas que precisa ser aparada, porque caso isso não seja feito, corre-se o risco de todos os outros esforços que foram realizados não serem bem sucedidos.

Outro ponto polêmico é a questão dos auxiliares estarem subordinados a várias coordenações, ou seja, a chefia imediata deles é a

direção da escola onde estão lotados. No entanto, é o bibliotecário da biblioteca-polo mais próxima que orienta e coordena os seus serviços através de visitas esporádicas. Contudo, o auxiliar também desenvolve atividades pedagógicas orientadas pelos coordenadores e pelos professores, que costumam exercer seu poder simbólico sobre eles. Sendo assim, são muitas as pessoas às quais os auxiliares estão submetidos e, às vezes, eles enfrentam o choque entre os poderes.

A multiplicidade de ações inerentes ao auxiliar delegadas pela coordenação ou direção da escola tende a tornar mais difuso o seu papel. Ter de assumir eventualmente tarefas operacionais, como tomar conta do recreio, substituir quando um professor falta, dar recados nas salas, acompanhar os alunos nas excursões, tomar conta de alunos de castigo na biblioteca, etc., faz com que esse cargo perca a referência de mediador de leitura e sua função fique sem valor.

Ainda existe a questão dos problemas de relacionamento dos bibliotecários e auxiliares com os professores em readaptação funcional. Geralmente, o serviço prestado por eles devem ser os mesmos, porém esses últimos tendem a querer permanecer na função de professores. Logo, não se adaptam com facilidade à condição de auxiliar. Além do mais, as suas motivações internas são bem diferentes das motivações daqueles que se submeteram a um concurso sabendo que iriam trabalhar no serviço da biblioteca. E o que pode agravar ainda mais essa relação é o fato de que o horário de trabalho dos professores é menor e a remuneração, maior.

Podemos apontar como outro aspecto falho a pouca experiência de leitura demonstrada pelos auxiliares de biblioteca em sua trajetória. É claro que há exceções, porém essas são a minoria. A realidade que encontramos nas escolas, quando se trata da formação de auxiliares em matéria de literatura, deixa muito a desejar. De acordo com a pesquisa de Martins (2004), os auxiliares,

quando leem, grande parte se restringe a autoajuda, a mais vendidos, ou a livros para o vestibular. Os critérios de escolha deles oscilam entre nenhum critério específico até o gênero textual, passando por indicação de amigos, resumos, resenhas, etc (p. 10).

É preciso que os auxiliares incentivem a leitura através do próprio exemplo e façam uso do acervo a fim de conhecê-lo para melhor orientar a busca dos usuários da biblioteca. Por isso, é inevitável a reflexão sobre o tratamento sem diferenciação que os setores responsáveis pela contratação desses profissionais dedicam a essa causa. Definir como requisito para se candidatar ao cargo de auxiliar de biblioteca, por ocasião do concurso público, apenas a conclusão do Ensino Médio, sem qualquer especificação, reafirma o senso comum de que as funções de um bibliotecário seriam apenas técnicas ou burocráticas.

Outro motivo de impasses no trabalho das bibliotecas é a falta de parceria com os professores. É constante a reclamação dos auxiliares no que diz respeito ao desinteresse dos docentes pela biblioteca. Muitos deles alegam dificuldades devido ao tempo escasso para desenvolverem os conteúdos obrigatórios e as atividades diversas que envolvem o trabalho docente. Mas como afirma Colomer (2007)

Se a escola foi criada para ensinar a linguagem escrita, pensar que esse objetivo pode ser alcançado sem nela ler e escrever é tão absurdo como pensar que se pode ensinar a nadar sem uma piscina onde os alunos possam mergulhar. Sem dúvida, as dificuldades aludidas são literalmente corretas, mas não devem conduzir à inação, mas a imaginar atividades e prioridades diferentes que permitam o trabalho da leitura e da escrita (p. 118).

Dar a oportunidade aos alunos de lerem em sala de aula é, sob todos os aspectos, uma condição imprescindível para formar leitores. Deve-se começar a pensar em formas de organização que facilitem essa vivência. Isso inclui preocupar-se com questões muito minuciosas: de como o professor pode participar das atividades da biblioteca, como propor projetos junto com os auxiliares, como fazer um trabalho conjunto de incentivo à leitura dentro da biblioteca, como trabalhar junto aos alunos no sentido de aperfeiçoar as suas escolhas literárias, etc.

Portanto, não há como trabalhar individualmente para a formação de leitores. O trabalho tem que ser coletivo, iniciando-se na sala de aula e tendo continuidade em projetos desenvolvidos junto com a biblioteca. “Quanto

mais flexível e ativo é o ensino que se oferece, mais os alunos podem beneficiar-se da relação entre leitura literária e o aprendizado escolar” (Colomer, 2007, p. 118).

Da mesma forma que os auxiliares, os professores também apresentam certo distanciamento da literatura e desconhecimento das construções e significações verbais de cunho artístico próprios desse tipo de leitura. De acordo com Zilberman (1988, p. 127), a condição de leitura do professor no Brasil é de não leitor ou um leitor de formação precária. Martins (2000) confirma isso quando pesquisa sobre a constituição de leitoras de quatro professoras e conclui que todas não se consideram leitoras. Queirós (2009) afirma que

Se o professor é leitor – possui o hábito da leitura – lê para seus alunos, se encanta diante das histórias, das poesias, dos contos fantásticos, também os alunos vão desejar ser leitores. Se o professor comenta suas leituras, ele mobiliza os alunos para estar com os livros, e esse prazer cristaliza já na infância. E, uma vez despertado, ele não nos abandona jamais (p. 15).

Por que será que isso acontece? O que impede a maioria dos professores de se tornar leitores? Por que não incluem a biblioteca no seu fazer profissional? Por que não se aproximam desse espaço a fim de conhecerem os acervos e toda a sua potencialidade?

Essas questões mostram que a pesquisa sobre os impasses e possibilidades na formação de leitores literários em bibliotecas escolares não encerra por aqui, mas se abre para novas investigações. Além disso, outras instâncias e/ou alguns sujeitos merecem continuar sendo estudados, suas práticas no cotidiano, seus discursos, em benefício deles mesmos e de todos que estão no seu entorno. Seria interessante investigar também os seguintes aspectos: como a formação docente tem contemplado a formação cultural dos professores? O que poderia despertar o interesse dos professores para um maior conhecimento da importância da leitura literária? O seu contato com os livros e a biblioteca desde a infância tem relação direta com o seu fazer profissional e com o seu distanciamento da leitura literária?

O trabalho acadêmico nos impõe limites que nos impedem de aprofundarmos o quanto gostaríamos na temática investigada. Por outro lado, nos lança a novas pesquisas que possibilitem uma ampliação do nosso olhar sobre o campo. Trata-se, portanto, de um primeiro movimento de investigação que, certamente, terá desdobramentos futuros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, Márcia (Org.). *Leituras no Brasil*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- ____ (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil, Fapesp, 1999.
- ____. Diferença e desigualdade: preconceitos em leitura. *In*: MARINHO, Marildes (Org.). *Ler e navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas: Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil, 2001. p. 150-152.
- ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 2006.
- AGUIAR, Vera Teixeira de. Biblioteca e formação de leitores. *Cadernos de Educação Básica*, São Paulo, v. 4, p. 99-103, 1994.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, F. *O método nas Ciências Naturais e Sociais*. São Paulo: Pioneira, 1998.
- AVERBUCK, Ligia M. A questão da leitura ou crise da escola. *In*: YUNES, Eliana. *A leitura e a formação do leitor*. Rio de Janeiro: Antares, 1984.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Editora Hucitec, 2006.
- BARROS, M. H. T. C. *Presença de elementos pedagógicos nos serviços biblioteconômicos*. 1987. 243f. Dissertação (Mestrado em Biblioteconomia) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 1987. *In*: CAMPELLO, Bernadete Santos. *A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- BATTLES, Matthew. *A conturbada história das bibliotecas*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. *In*: ORTIZ, Renato (Org.). *Pierre Bourdieu: Sociologia*. São Paulo: Editora Ática, 1983. p. 46-81.
- ____. *A miséria do mundo*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.
- BRANCO, Antônio. Da “leitura literária escolar” à “leitura escolar de/da literatura”: poder e participação. *In*: PAIVA, Aparecida *et al* (Orgs.). *Leituras*

literárias: discursos transitivos. Belo Horizonte: Autêntica, Ceale, 2005. p. 85-107.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. Decisão 660/2002 – Plenário. Relatório de Auditoria Operacional. Programa Nacional de Biblioteca da Escola. 2002b. Disponível em <www.tcu.gov.br/>.

BRASIL. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. Censo 2004. Disponível em <www.ibge.gov.br> . Acesso em: 08 dez 2008.

CAMPELLO, Bernadete Santos. *A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. *Letramento informacional: função educativa do bibliotecário na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CASTLE, Marrietta. Ajudando as crianças na escolha de livros. *In*: CRAMER, Eugene H. *et al* (Orgs.). *Incentivando o amor pela leitura*. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 165-189.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP/ Imprensa Oficial do Estado, 1998.

CHARTIER, Anne Marie Hébrard. *Discursos sobre a leitura – 1880-1980*. São Paulo: Editora Ática, 1995.

_____. Que leitores queremos formar com a literatura infanto-juvenil? *In*: PAIVA, Aparecida *et al* (Orgs.). *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica, Ceale, 2005. p. 127-144.

COLASANTI, Marina. *Fragatas para terras distantes*. Rio de Janeiro: Record, 2004.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

CORRÊA, Elisa Delfini *et al* Bibliotecário escolar: um educador? *Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina*, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 107-123, 2002.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

COSTA, Cristiane Dias Martins. *A presença dos livros premiados para crianças em bibliotecas escolares da rede municipal de Belo Horizonte*. 57fls. Monografia (Trabalho de conclusão de curso de graduação – Pedagogia). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

CRAMER, Eugene H.; CASTLE, Marrietta (Orgs.). *Incentivando o amor pela leitura*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CUNHA, Maria Antonieta. Escola no livro ou livro na escola? *In: PAULINO, Graça et al (Orgs.). O jogo do livro*. Belo Horizonte: Dimensão, 1997. p. 99-106.

_____. *Literatura infantil: teoria e prática*. São Paulo: Editora Ática, 2006.

_____. O acesso (e os bloqueios) ao livro. *In: Yunes, Eliana (Org.). A leitura e formação do leitor: questões culturais e pedagógicas*. Rio de Janeiro: Edições Antares, 1984.

CUSTÓDIO, Cinara Dias. *Leitura, formação de leitores e Estado: concepções e ações ao longo da trajetória do Ministério da Educação 1930 - 1994*. 212fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 2000.

DIONÍSIO, Maria de Lourdes. Literatura, leitura e escola. Uma hipótese de trabalho para a construção do leitor cosmopolita. *In: PAIVA, Aparecida et al (Orgs.). Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2005. p. 71-84. (Coleção Linguagem e Educação)

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins. *Escolarização da literatura entre ensinamento e mediação cultural: formação e atuação de quatro professoras*. 2000. 295f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação/UFMG, Belo Horizonte, 2000.

____ et al (Orgs.). *A escolarização da leitura literária – O jogo do livro infantil e juvenil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FANTINATI, Carlos Erivany; CECCANTINI, João Luís C. T. Um país se faz de homens, livros e bibliotecas. *In: PEREIRA, Rony Farto; BENITES, Sonia Aparecida Lopes (Orgs.). À roda da leitura: língua e literatura no jornal Proleitura*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, 2004. p. 41-51.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. *Leitura, literatura infanto-juvenil e educação*. Londrina: EDUEL, 2007.

FERNANDES, Sônia Maria Domingos. A utilização do acervo da biblioteca escolar. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008. Disponível em <http://www.aber.org.br/v2/pdfs/utilizacao_de_acervo_biblioteca_escolar.pdf>. Acesso em: 10 nov 2008.

FONSECA, Edson Nery da. *A biblioteca escolar e a crise da educação*. São Paulo: Pioneira, 1983.

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

FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL. FNLIJ 30 anos: 1968-1998. Elizabeth D'Angelo Serra (Coord.). São Paulo: Ed. do Brasil, 1999.

GARCEZ, Eliane Fioravante. O bibliotecário nas escolas: uma necessidade. *Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina*, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 27-41, jan./jun. 2007.

GRAMMONT, Jaqueline. Políticas de promoção da leitura literária para a infância no Brasil: uma análise histórica. *Anais do 15º Congresso de Leitura do Brasil – 2005*. Disponível em <<http://www.alb.com.br/anais15/index.htm>>. Acesso em: 8 abr 2009.

KUHLTHAU, Carol. *Como usar a biblioteca na escola: um programa de atividades para o Ensino Fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 1985.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 11. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993. p. 51-62.

MACEDO, Neusa Dias (Org.). *Biblioteca escolar brasileira em debate: da memória profissional a um fórum virtual*. São Paulo: Editora Senac, Conselho Regional de Biblioteconomia – 8ª Região – São Paulo, 2005.

MANGUEL, Alberto. *A biblioteca à noite*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

MANIFESTO SOBRE BIBLIOTECA ESCOLAR DA UNESCO. In: MACEDO, Neusa Dias (Org.). *Biblioteca escolar brasileira em debate: da memória profissional a um fórum virtual*. São Paulo: Senac, Conselho Regional de Biblioteconomia - 8ª região, 2005.

MARTINS, Aracy. A mediação nos eventos de letramento em bibliotecas e salas de leitura. *Anais da 27ª. Reunião Anual da ANPED, Caxambu, ANPED, 2004*, p.1-19.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. São Paulo: Editora Ática, 1994.

MARTINS, Wilson. *A palavra escrita: história do livro, da imprensa e da biblioteca*. 3. ed. São Paulo: Editora Ática, 2002.

MAYRINK, Paulo Tarcísio. Diretrizes para formação de coleções escolares. In: Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e documentação. 2v. Salvador:

Associação Profissional dos Bibliotecários do estado da Bahia, 1991. v. 1, p. 304-314.

MILANESI, Luis. *O que é biblioteca*. 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

_____. *Ordenar para desordenar: centros de cultura e bibliotecas públicas*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

MONTIEL-OVERALL, P. A theoretical understanding of teacher and librarian collaboration (TCL). *School Libraries Worldwide*, v. 11, n. 2, p. 24-48, 2005b. In: CAMPELLO, Bernadete Santos. *Letramento informacional no Brasil: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico*. Faculdade de Ciência da Informação da UFMG, 2008.

MORAES, Rubens Borba. *Livros e bibliotecas no Brasil Colonial*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos; São Paulo: Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo, 1979.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. *Bourdieu & a Educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ORTEGA Y GASSET, José. *La rebelión de las masas*. 4. ed. Santiago do Chile: Cultura, 1937.

PAIVA, Aparecida *et al* (Orgs.). *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica, Ceale, 2005. (Coleção Alfabetização e Letramento)

_____; PAULINO, Graça; PASSOS, Marta. *Literatura e leitura literária na formação escolar*. Caderno do Professor. Belo Horizonte: Ceale, 2006. (Coleção Alfabetização e Letramento)

PAULINO, Graça. Letramento literário: por vielas e alamedas. *Revista da FAGED*, n. 5, p. 117- 124, 2001.

_____. Letramento literário no contexto da biblioteca escolar. In: PAIVA, Aparecida *et al* (Orgs.). *Democratizando a leitura: pesquisas e práticas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 55-66.

_____. Algumas especificidades da leitura literária. In: PAIVA, Aparecida *et al* (Orgs.). *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica, Ceale, 2005. p. 55-67.

PEREIRA, Rony Farto; BENITES, Sonia Aparecida Lopes (Orgs.). *À roda da leitura: língua e literatura no jornal Proleitura*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, 2004.

PERROTTI, Edmir. *Confinamento cultural, infância e leitura*. São Paulo: Summus, 1993.

PIRELA, Johann; OCANDO, Jenny. La biblioteca escolar en el contexto de la sociedad de conocimiento: algunas orientaciones para la construcción de un nuevo modelo. *Infolac*, v. 16, p. 6-10, abr./jun. 2003. In: SALES, Fernanda de. O ambiente escolar e a atuação bibliotecária: o olhar da educação e o olhar da biblioteconomia. *Revista Eletrônica de Biblioteconomia*, Florianópolis, n. 18, 2º sem. 2004, p. 40-57. Disponível em <www.periodicos.ufsc.br/index.php/Ed/article/view/179/5472>. Acesso em: 05 fev 2009.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE. Edital do Concurso público para Auxiliar de Biblioteca da Rede Municipal de Belo Horizonte - Edital 01/2003. Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, 2003. Disponível em <www.pciconcursos.com.br/concurso/32256>.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. Ler é deixar o coração no varal (Texto apresentado no Seminário de Políticas de Incentivo à leitura em abril de 2009). Belo Horizonte: SUB, 2009. p. 3-19.

RIBEIRO, Tadeu Rodrigo (Orgs.). *Organização da biblioteca escolar*. Belo Horizonte: Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, SMED, 1997. 30fls.

RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2004.

SALES, Fernanda de. O ambiente escolar e a atuação bibliotecária: O olhar da educação e o olhar da biblioteconomia. *Encontros Bibli*, n. 18, jul/dez 2004. Florianópolis. Disponível em <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/147>>. Acesso em: 23 mar 2009.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Leitura e realidade brasileira*. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

_____. *Leitura na escola e na biblioteca*. 3. ed. Campinas: Papyrus, 1991a.

_____. *De olhos abertos: reflexões sobre o desenvolvimento da leitura no Brasil*. São Paulo: Editora Ática, 1991b.

SILVA, Mônica Cristina Ferreira. *Formação de indivíduos leitores entre a biblioteca escolar, a família e outros apelos socioculturais*. 2006. 154fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2006.

SILVA, Santuza Amorim. *Práticas e possibilidades de leitura na escola*. 1997. 208fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1997.

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

SILVEIRA, Fabrício José Nascimento. *Biblioteca como lugar de práticas culturais: uma discussão a partir dos currículos de Biblioteconomia no Brasil*. 2007. 241fls. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

SOARES, Magda Becker. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins *et al* (Orgs.). *A escolarização da leitura literária – O jogo do livro infantil e juvenil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 17-48.

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

VILLALTA, Luiz Carlos. O que se fala e o que se lê: língua, instrução e leitura. In: SOUZA, Laura de Mello e (Org.). *História da vida privada no Brasil*. v. 1. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 331-385.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 1988.

____ (Org.). *Leituras em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

____; SILVA, Ezequiel Theodoro da (Orgs.). *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. 5. ed. São Paulo: Editora Ática, 2005.

YUNES, Eliana. *A leitura e a formação do leitor: questões culturais e pedagógicas*. Rio de Janeiro: Edições Antares, 1984.

ANEXOS

Anexo 1 - EDITAL 01/2003

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BELO HORIZONTE - MG

Concurso Público para os cargos de AUXILIAR DE BIBLIOTECA ESCOLAR, AUXILIAR DE SECRETARIA ESCOLAR, PROFESSOR MUNICIPAL E TÉCNICO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO do Quadro Geral de Pessoal da Administração Direta do Poder Executivo do Município de Belo Horizonte.

De ordem do Exmo. Sr. Prefeito de Belo Horizonte, Dr. Fernando Damata Pimentel, torno público que estarão abertas, no período a seguir indicado, inscrições para o concurso público para provimento dos cargos de AUXILIAR DE BIBLIOTECA ESCOLAR, AUXILIAR DE SECRETARIA ESCOLAR, PROFESSOR MUNICIPAL E TÉCNICO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO, nos termos da Lei nº 7.169, de 30 de agosto de 1996, Lei nº 7.235, de 27 de dezembro de 1996, Lei nº 7.577, de 21 de setembro de 1998, Lei nº 7.790, de 30 de agosto 1999, Decreto nº 10.212, de 12 de abril de 2000, Lei nº 8.146, de 29 de dezembro de 2000 e Lei nº 8.567, de 14 de maio de 2003 e demais legislações pertinentes, e normas estabelecidas neste Edital.

1. DAS ESPECIFICAÇÕES DOS CARGOS E OUTROS DADOS

CARGOS/ESPECIALIDADES	VAGAS	HABILITAÇÃO EXIGIDA	JORNADA DE TRABALHO	REMUNER. EM JULHO/2003
Auxiliar De Biblioteca Escolar	46	Ensino Médio	6 horas diárias	R\$ 484,61
Auxiliar De Secretaria Escolar	169	Ensino Médio	30 horas semanais	R\$ 471,41
Professor Municipal/Geografia	15	curso de graduação com licenciatura plena em Geografia	22 horas e 30 minutos semanais	R\$ 888,47
Professor Municipal/Inglês	20	curso de graduação em Letras com licenciatura plena em Inglês	22 horas e 30 minutos semanais	R\$ 888,47
Técnico Superior De Educação/Bibliotecário	26	Curso de Graduação em Biblioteconomia	6 horas diárias	R\$ 880,01

1.1. Área de atuação para os cargos de Auxiliar de Biblioteca Escolar e Técnico Superior de Educação: bibliotecas das unidades escolares da Secretaria Municipal de Educação.

1.2. Área de atuação para o cargo de Auxiliar de Secretaria Escolar: secretarias das unidades escolares da Secretaria Municipal de Educação.

1.3. Área de atuação para o cargo de Professor Municipal: unidades escolares da Secretaria Municipal de Educação.

1.4. Regime Jurídico para todos os cargos: estatutário.

1.5. O presente Concurso Público, dentro do prazo de sua validade, destina-se à cobertura de vagas distribuídas de acordo com a necessidade da Rede Municipal de Educação, estabelecidas no Anexo I deste Edital, e ao preenchimento de futuras vagas.

2 - DAS ATRIBUIÇÕES DOS CARGOS

2.1. AUXILIAR DE BIBLIOTECA ESCOLAR - atribuições, entre outras: orientar consultantes em pesquisas bibliográficas e na escolha de publicações; proporcionar condições para o desenvolvimento de habilidades de consulta, estudo e pesquisa; proporcionar ambiente para a formação de hábitos de leitura e gosto por essa atividade; zelar pelo uso adequado de todo o material da biblioteca, mantendo-o em condições de utilização permanente; controlar o empréstimo do material da biblioteca; responsabilizar-se pela guarda e pela conservação do equipamento audiovisual, e orientar seu uso; promover a gravação de vídeos educativos; participar de reuniões pedagógicas da escola para promover ações integradas com o projeto político-pedagógico; executar serviços de digitação na sua área de atuação; participar da elaboração do projeto político-pedagógico da escola; desincumbir-se de outras tarefas específicas que lhe forem atribuídas.

2.2. AUXILIAR DE SECRETARIA ESCOLAR - atribuições, entre outras: participar da elaboração do planejamento dos trabalhos de secretaria da unidade escolar junto com o Secretário Escolar e a Direção; executar as tarefas necessárias à consecução dos objetivos do planejamento dos trabalhos de secretaria, coordenadas pelo Secretário Escolar ou pela Direção; atender a comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários), prestando-lhes informações e expedindo documentos da escrituração escolar; efetivar a escrituração e registros escolares, mantendo-os atualizados e ordenados, garantindo a sua fidedignidade e o seu adequado arquivamento; colaborar em programações que promovam a agilização de serviço interno e externo, organização e manutenção dos arquivos, bem como da informatização dos trabalhos da secretaria; utilizar com zelo o material da secretaria, guardando-o e mantendo-o em condições de utilização permanente; manter sigilo em relação à documentação dos alunos e dos profissionais da instituição escolar, primando pela ética em todos os procedimentos da secretaria; participar dos cursos de atualização e aperfeiçoamento promovidos pelos órgãos de formação da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte - PBH, visando o aprimoramento de seu desempenho, cabendo à direção da unidade escolar onde o servidor estiver lotado possibilitar a sua participação; desincumbir-se de outras tarefas específicas que lhe forem atribuídas, necessárias à boa prestação dos serviços educacionais.

2.3. PROFESSOR MUNICIPAL/Especialidades: Geografia e Inglês - atribuições, entre outras: planejar aulas e desenvolver coletivamente atividades e projetos pedagógicos; ministrar aulas, promovendo o processo de ensino e aprendizagem; exercer atividades de coordenação pedagógica; participar da avaliação do rendimento escolar; atender às dificuldades de aprendizagem do aluno, inclusive dos alunos portadores de deficiência; elaborar e executar projetos em consonância com o programa político pedagógico da Rede Municipal de Educação; participar de reuniões pedagógicas e demais reuniões programadas pelo Colegiado ou pela direção da escola; participar de cursos de atualização e/ou aperfeiçoamento programados pela Secretaria Municipal de Educação, pela Administração Regional e pela escola; participar de atividades escolares que envolvam a comunidade; elaborar relatórios; promover a participação dos pais ou responsáveis pelos alunos no processo de avaliação do ensino e aprendizagem; esclarecer sistematicamente aos pais e responsáveis sobre o processo de aprendizagem; elaborar e executar projetos de pesquisa sobre o ensino da Rede Municipal de Educação; participar de programas de avaliação escolar ou institucional da Rede Municipal de Educação; desincumbir-se de outras tarefas específicas que lhe forem atribuídas.

2.4. TÉCNICO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO/Especialidade: Bibliotecário - atribuições, entre outras: executar as atribuições relacionadas com a respectiva profissão, integrando-se ao trabalho coletivo da escola; colaborar para o desenvolvimento da Rede Municipal de

Educação; desenvolver projetos técnicos e pedagógicos de educação e de preparação de material para as escolas, bibliotecas, oficinas, centros e serviços pedagógicos; dar orientação técnica aos auxiliares de biblioteca escolar quanto à organização do acervo de livros e de material especial de acordo com o projeto político-pedagógico das unidades sob sua responsabilidade e indicar mecanismos de utilização dos livros e demais equipamentos da biblioteca; coordenar a política de seleção e aquisição de livros e material especial; coordenar os trabalhos da(s) biblioteca(s) sob sua responsabilidade, conhecendo o projeto político-pedagógico das unidades e buscando formas de integração da biblioteca com eles; promover o intercâmbio entre os trabalhos das bibliotecas da Rede Municipal de Educação; participar de reuniões pedagógicas na escola onde estiver lotado bem como com a equipe de coordenação das bibliotecas da Secretaria Municipal de Educação; estabelecer metas de melhoria de acervo e de atendimentos para as bibliotecas escolares sob sua responsabilidade, segundo os projetos de cada escola; promover empréstimos de livros e material especial entre bibliotecas; classificar, catalogar e indexar livros, teses e periódicos e outras publicações bem como materiais especiais; promover grupos de estudo sobre a função da biblioteca na Escola Plural; desincumbir-se de outras tarefas específicas compatíveis com a natureza do cargo que lhe forem atribuídas.

3. DAS CONDIÇÕES PARA INSCRIÇÃO

3.1. Ser brasileiro nato ou naturalizado, ou cidadão português, a quem foi deferida a igualdade nas condições previstas no parágrafo 1º do artigo 12 da Constituição Federal.

3.2. Atender às exigências contidas neste Edital.

4. DAS CONDIÇÕES PARA A POSSE

4.1. Estar em dia com as obrigações eleitorais.

4.2. Estar em dia com as obrigações militares, se do sexo masculino.

4.3. Ter 18 (dezoito) anos completos.

4.4. Possuir a habilitação exigida para o cargo pretendido.

4.5. Gozar de boa saúde física e mental, estando apto a exercer todas as atribuições do cargo/especialidade para o qual for nomeado, contidas neste Edital e dispostas na Lei nº 7.235/96, na Lei nº 8.567/03 e no Decreto nº 10.212/00.

5. DAS INSCRIÇÕES

5.1. Locais: Agências da Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos - ECT relacionadas a seguir:

LOCAL	ENDEREÇO
AC - PRESIDENTE JUSCELINO KUBITSCHKEK - CENTRO	Av. Afonso Pena, 1270
AC - SAVASSI - SAVASSI	Rua Pernambuco, 1322
AC - BARREIRO - BARREIRO	Rua Sinfrônio Brochado, 550
AC - PARANÁ - CENTRO	Av. Paraná, 477
AC - MINAS SHOPPING - SÃO PAULO	Av. Cristiano Machado, 4.000 - Loja 29
AC - PEDRO II - PEDRO II	Av. Presidente Carlos Luz, 126
AC - BAIRRO SANTA EFIGÊNIA - SANTA EFIGÊNIA	Av. Brasil, 310/312
AC - BAIRRO DE SANTA TEREZA - SANTA TEREZA	Pça. Duque de Caxias, 143 - Loja 3
AC - BAIRRO DA BARROCA - BARROCA	Av. Amazonas, 3598
AC - VENDA NOVA - VENDA NOVA	Rua Padre Pedro Pinto, 780
AC - AARÃO REIS - CENTRO	Rua Rio de Janeiro, 234
AC - CONJUNTO IAPI - LAGOINHA	Av. Antônio Carlos, 1000
AC - BARRO PRETO - BARRO PRETO	Rua Ouro Preto, 350 e 356
AC - JARAGUA - JARAGUA	Rua Boaventura, 401
AC - ENCOMENDAS - CENTRO	Rua Goiás, 77
AC - BETIM	Av. Governador Valadares, 347 - Centro - Betim/MG
AC - LAGOA SANTA	Pça. Dr. Lund, 56/sala 102/104 - Centro - Lagoa Santa/MG
AC - SANTA ISABEL	Rua Olavo Bilac, 118 - Colônia Santa Isabel - Betim/MG
AC - VESPASIANO	Rua Vereador Dumas Chalita, 30 - Centro - Vespasiano/MG
AC - PARQUE INDUSTRIAL	Av. Cardeal Eugenio Pacelli, 1801 - Cidade Industrial - Parque Industrial/MG
AC - CEASA CONTAGEM	BR 040 KM 688 - Pavilhão T - Loja 17 CEASA - Guanabara - Contagem/MG

5.2. Período: de 12/08/03 a 25/08/03, exceto sábados, domingos e feriados.

5.3. Horário: horário normal de atendimento externo de cada uma das Agências relacionadas acima.

5.4. Documentação exigida: o candidato deverá entregar no ato da inscrição, pessoalmente ou através de procuração, os seguintes documentos:

requerimento corretamente preenchido, em modelo fornecido no ato da inscrição, no qual o candidato declara atender às condições exigidas para a inscrição no cargo/especialidade pretendido e submeter-se às normas expressas neste Edital;

original e fotocópia ou fotocópia autenticada da carteira de identidade ou documento único equivalente, de valor legal;

valor correspondente a taxa de inscrição, que poderá ser em moeda corrente ou cheque do próprio candidato ou, no caso de candidato menor de idade, do pai ou responsável, quando for possível identificá-lo, no valor exato da inscrição;

d) se o pagamento da taxa de inscrição for efetuado com cheque, deverá constar no verso do mesmo, o nome da Select Seleção de Recursos Humanos S/C Ltda., o número de inscrição e o nome do candidato.

5.5. A procuração de que trata o item 5.4, deverá ser emitida para fins específicos com firma reconhecida em cartório, acompanhada de fotocópia autenticada da carteira de identidade ou documento único equivalente, de valor legal, do candidato e apresentação da carteira de identidade ou documento único equivalente, de valor legal, do procurador.

5.6. Valor da taxa de inscrição:

Auxiliar de Biblioteca Escolar e Auxiliar de Secretaria Escolar - R\$ 20,00;
Professor Municipal e Técnico Superior de Educação - R\$ 30,00.

5.7. Se o cheque utilizado para o pagamento da taxa de inscrição for devolvido, por responsabilidade do emitente, a inscrição não se efetuará, ficando o candidato excluído do certame.

5.8. O candidato que fizer declaração falsa ou inexata na ficha de inscrição, bem como apresentar documentos falsos ou inexatos, terá a sua inscrição cancelada, e serão declarados nulos, em qualquer época, todos os atos dela decorrentes.

5.9. Outras informações:

a) o pedido de inscrição é de responsabilidade exclusiva do candidato ou de seu procurador legal;

b) em hipótese alguma será devolvido o valor da taxa de inscrição;

c) será recusada documentação incompleta ou com qualquer emenda ou rasura;
o candidato só poderá se inscrever para apenas um cargo/especialidade.

5.10. Nos termos dos artigos 1º e 5º da Lei nº 6.661/94, 10% (dez por cento) das vagas oferecidas, em decorrência deste concurso, serão reservadas a portadores de deficiência, até que seja totalmente cumprido o percentual de 5% (cinco por cento) dos cargos criados.

5.10.1. No ato de inscrição, o candidato portador de deficiência declarará a deficiência da qual é portador, anexando Atestado constando a espécie e o grau ou nível da deficiência, com expressa referência ao código correspondente da Classificação Internacional de Doença - CID, sob pena de nulidade da sua inscrição.

5.10.1.1. A inscrição do candidato portador de deficiência que não atender ao item 5.10.1 poderá ser tornada nula, em qualquer época.

5.10.2. No ato de inscrição, o candidato portador de deficiência especificará a sua necessidade de adaptação para a realização das provas a serem prestadas, respeitadas as características estabelecidas em edital para os exames. Os que não fizerem tal solicitação, não terão a prova preparada, seja qual for o motivo alegado.

5.10.2.1. A realização de provas em condições especiais para o candidato portador de deficiência, assim considerada aquela que possibilite a prestação do exame respectivo, é condicionada à solicitação prévia pelo mesmo, sujeita à apreciação e deliberação da unidade responsável pela realização do concurso, observada a legislação específica.

5.10.2.2. O candidato portador de deficiência visual (cego ou amblíope) deverá especificar se a prova deverá ser em Braille ou Ampliada.

5.10.3. Os candidatos que, no ato da inscrição, se declararem portadores de deficiência, se classificados nas provas, além de figurarem na lista geral de classificados, terão seus nomes publicados em relação à parte, observada a respectiva ordem de classificação.

5.10.4. Para efeito de posse, a deficiência do candidato será avaliada por unidade de saúde da Administração Municipal, a ser definida pelo Secretário Municipal da Coordenação de Administração e Recursos Humanos.

5.11. O cartão informativo, contendo a data, local e horário das provas, será enviado aos candidatos inscritos pela Select Seleção de Recursos Humanos S/C Ltda., via correio, para o endereço fornecido pelo candidato no Requerimento de Inscrição. Caso o mesmo não seja recebido até 03 (três) dias antes da data de prova, o candidato deverá verificar no Diário Oficial do Município - DOM, a publicação do Edital de convocação para as provas, ou se informar sobre os locais de prova pelo site www.selectrh.com.br ou www.ssrh.com.br e no escritório da Select Seleção de Recursos Humanos S/C Ltda., situado à Rua Carijós, 166/4º andar - Centro - Belo Horizonte/MG - Telefone 0800.7027747, no horário de 9:00 às 18:00 horas.

5.12. A comunicação feita ao candidato pelos Correios não tem caráter oficial, sendo meramente informativa.

5.13. Caso haja qualquer divergência nos dados do cartão informativo, o candidato deverá procurar a Select Seleção de Recursos Humanos S/C. Ltda., situada à Rua Carijós, 166/4º andar - Centro - Belo Horizonte/MG - Telefone 0800.7027747, no horário de 9:00 às 18:00 horas.

6. DAS PROVAS

O processo seletivo constará de prova de múltipla escolha e prova de redação para os cargos de Auxiliar de Biblioteca Escolar e Auxiliar de Secretaria Escolar e de prova de múltipla escolha, prova de redação e julgamento de títulos para os cargos de Professor Municipal e Técnico Superior de Educação.

6.1. PROVA DE MÚLTIPLA ESCOLHA

6.1.1. Para os cargos de AUXILIAR DE BIBLIOTECA ESCOLAR e AUXILIAR DE SECRETARIA ESCOLAR:

A prova de múltipla escolha, de caráter eliminatório, será valorizada de 0 (zero) a 100 (cem) pontos. A prova conterà 40 (quarenta) questões objetivas e será dividida em duas partes:

1ª parte: 20 (vinte) questões de conhecimentos político-pedagógicos, valendo 50 (cinquenta) pontos;

2ª parte: 20 (vinte) questões de conhecimentos gerais, valendo 50 (cinquenta) pontos;

6.1.1.1. Cada questão valerá 2,5 (dois e meio) pontos.

6.1.1.2. O candidato deverá obter, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) de acerto em cada uma das duas partes da prova de múltipla escolha.

6.1.1.3. Além da pontuação exigida no item anterior o candidato deverá obter, no mínimo, 60% (sessenta por cento) dos pontos no total da prova de múltipla escolha.

6.1.1.4. Os programas e as indicações bibliográficas para a prova constam do Anexo II, que integra este Edital.

6.1.2. Para o cargo de PROFESSOR MUNICIPAL (Especialidades: Geografia e Inglês)

A prova de múltipla escolha, de caráter eliminatório, será valorizada de 0 (zero) a 100 (cem) pontos. A prova conterà 40 (quarenta) questões objetivas e será dividida em duas partes:

1ª parte: 20 (vinte) questões de conhecimentos didático-pedagógicos, valendo 50 (cinquenta) pontos

2ª parte: 20 (vinte) questões de conhecimentos específicos da especialidade, valendo 50 (cinquenta) pontos.

6.1.2.1. Cada questão valerá 2,5 (dois e meio) pontos.

6.1.2.2. O candidato deverá obter, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) de acerto em cada uma das duas partes da prova de múltipla escolha.

6.1.2.3. Além da pontuação exigida no item anterior o candidato deverá obter, no mínimo, 60% (sessenta por cento) dos pontos no total da prova de múltipla escolha.

6.1.2.4. Os programas e as indicações bibliográficas para a prova constam do Anexo II, que integra este Edital.

6.1.3. Para o cargo de TÉCNICO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO/Bibliotecário

A prova de múltipla escolha, de caráter eliminatório, será valorizada de 0 (zero) a 100 (cem) pontos. A prova conterà 40 (quarenta) questões objetivas e será dividida em duas partes:

1ª parte: 20 (vinte) questões de conhecimentos político-pedagógicos valendo 50 (cinquenta) pontos;

2ª parte: 20 (vinte) questões específicas de Biblioteconomia valendo 50 (cinquenta) pontos.

6.1.3.1. Cada questão valerá 2,5 (dois e meio) pontos.

6.1.3.2. O candidato deverá obter, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) de acerto em cada uma das duas partes da prova de múltipla escolha.

6.1.3.3. Além da pontuação exigida no item anterior o candidato deverá obter, no mínimo, 60% (sessenta por cento) dos pontos no total da prova de múltipla escolha.

6.1.3.4. Os programas e as indicações bibliográficas para a prova constam do Anexo II, que integra este Edital.

6.2. PROVA DE REDAÇÃO (Para todos os cargos)

A prova de redação, de caráter eliminatório, será valorizada de 0 (zero) a 100 (cem) pontos, exigindo-se um mínimo de 60 (sessenta) pontos para aprovação.

Só serão corrigidas as redações escritas com caneta esferográfica de tinta azul ou preta, dos candidatos que obtiverem a pontuação exigida na prova de múltipla escolha, conforme estabelecido nos itens 6.1.1.2, 6.1.1.3, 6.1.2.2, 6.1.2.3, 6.1.3.2 e 6.1.3.3.

6.2.1. A prova abordará temática específica relacionada a questões educacionais gerais.

6.2.2. Será adotado processo que impeça a identificação do candidato por parte da banca examinadora, garantindo assim o sigilo do julgamento.

6.2.3. A prova será dissertativa, contendo no máximo 30 (trinta) linhas, em letra legível, a respeito do tema a ser fornecido no ato da prova. Os critérios de correção da prova serão os seguintes:

a) pertinência ao tema proposto - até 20 pontos;

b) argumentação coerente das idéias e informatividade - até 20 pontos;

c) adequação no uso de articuladores - até 15 pontos;

d) organização adequada de parágrafos - até 15 pontos;

e) propriedade vocabular - até 10 pontos;

f) correção lingüística (morfossintaxe), pontuação, ortografia e acentuação - até 20 pontos.

7. JULGAMENTO DE TÍTULOS (Para os cargos de Professor Municipal e Técnico Superior de Educação)

Para o julgamento de títulos, de caráter classificatório, serão recebidos e julgados apenas os títulos dos candidatos que forem aprovados nas provas de múltipla escolha e de redação, sendo atribuído o máximo de 10 (dez) pontos, conforme abaixo discriminado:

TÍTULOS	PONTOS	
Especialização na área de Educação com o mínimo de 360 horas, realizada em instituição de ensino reconhecida pelo MEC	1,5 (um e meio) pontos	Até o máximo de 07 (sete) pontos
Mestrado na área de Educação, realizado em instituição de ensino reconhecida pelo MEC	2,0 (dois) pontos	
Doutorado na área de Educação, realizado em instituição de ensino reconhecida pelo MEC	3,5 (três e meio) pontos	
Tempo de serviço prestado à Administração Pública do Município de Belo Horizonte como servidor público.	0,5 (meio) ponto por ano	Até o máximo de 3,0 (três) pontos

7.1. Os títulos dos candidatos aprovados nas provas eliminatórias de múltipla escolha e de redação, deverão ser entregues no escritório da Select Seleção de Recursos Humanos S/C Ltda., situado à Rua Carijós, 166/4º andar - Centro - Belo Horizonte/MG, em data e horário a serem divulgados no Diário Oficial do Município - DOM.

7.2. Só serão considerados os títulos que tiverem correlação com a área de Educação, sendo pontuados apenas 01 título de Especialização, 01 de Mestrado e 01 de Doutorado.

7.3. Para efeito de contagem de tempo de serviço prestado à Administração Pública do Município de Belo Horizonte como servidor público, será computado o tempo de serviço global, independente da função.

7.4. O candidato deverá comprovar o título referente a Especialização, apresentando original e fotocópia ou fotocópia autenticada do certificado oficial, frente e verso, não sendo aceitas declarações ou atestados. Os títulos referentes a Mestrado e Doutorado deverão ser comprovados pelo candidato, através de original e fotocópia ou fotocópia autenticada do diploma de mestre ou doutor, ou, da declaração ou ata relativa a aprovação da dissertação/tese, devidamente assinadas pela banca examinadora. Não serão aceitos documentos originais ou em língua estrangeira. A Select Seleção de Recursos Humanos S/C. Ltda. autenticará os documentos dos candidatos que apresentarem original e fotocópia, devolvendo aos mesmos os documentos originais.

7.5. O título referente ao tempo de serviço prestado à Administração Direta da PBH (Secretarias e órgãos equivalentes) deverá ser comprovado pelo candidato, mediante apresentação do atestado funcional contendo a contagem de tempo, solicitada na Gerência de Atendimento aos Servidores da Secretaria Municipal da Coordenação de Administração e Recursos Humanos, à Av. Álvares Cabral, 200, 2º andar - Centro - Belo Horizonte, ou em outro órgão autorizado pela mesma.

7.6. O título referente ao tempo de serviço prestado à Administração Pública de Belo Horizonte (Órgãos da Administração Indireta) deverá ser comprovado pelo candidato, mediante apresentação de certidão expedida pelo órgão competente, contendo carimbo e CGC.

7.7. Será de responsabilidade exclusiva do candidato a entrega da documentação referente a títulos, não sendo aceitos títulos entregues via correio, fax ou Internet e/ou fora do prazo estabelecido.

7.8. Serão recusados, liminarmente, os títulos que não atenderem às exigências deste edital.

7.9. A documentação referente a títulos não será devolvida aos candidatos após a realização do concurso.

8. DA REALIZAÇÃO DAS PROVAS

8.1. As provas de múltipla escolha e de redação terão duração máxima de 04 (quatro) horas e serão realizadas no dia 28 de setembro de 2003, em local e horário constantes no cartão informativo.

8.2. Os candidatos submeter-se-ão às provas do concurso exclusivamente nos locais determinados pela Administração Municipal, indicados no cartão informativo.

8.3. O candidato deverá comparecer ao local de realização das provas com 30 (trinta) minutos de antecedência, levando lápis preto nº 02, borracha e caneta esferográfica de tinta azul ou preta.

8.4. O ingresso do candidato no local das provas somente será permitido no horário estabelecido e mediante a apresentação do documento único de identidade de valor legal, que contenha, no mínimo, fotografia, assinatura e filiação, preferencialmente o apresentado no ato da inscrição, juntamente com o comprovante de inscrição.

8.5. Imediatamente após sua identificação, o candidato assinará lista de presença e só poderá retirar-se do local de realização da prova mediante autorização.

8.6. Será eliminado do concurso público o candidato que:

- a) deixar o local durante a realização das provas sem a devida autorização;
- b) incorrer em falta de urbanidade com os organizadores do concurso;
- c) estabelecer, por qualquer método, comunicação com outros candidatos ou com pessoas estranhas;
- d) tentar utilizar-se de livros, calculadoras, notas, impressos ou outro meio de informação;
- e) não devolver o formulário-resposta;
- f) fizer-se identificar no caderno de prova, gabarito ou formulário-resposta, por qualquer meio, nos casos expressamente proibidos;
- g) deixar de atender às normas e orientações constantes das provas e/ou expedidas pelos organizadores do concurso.

8.7. Será considerado desistente o candidato que não exibir os documentos exigidos no edital do concurso, deixar de assinar a lista de presença ou não comparecer a quaisquer das provas.

8.8. O candidato poderá retirar-se do local de realização das provas, levando o caderno de questões, duas horas antes do horário previsto para o seu término. Aqueles que terminarem a prova antes de duas horas poderão retirar o caderno de questões no escritório da Select Seleção de Recursos Humanos S/C. Ltda., situado à Rua Carijós, 166/4º andar - Centro - Belo Horizonte, nos dias 30/09/03 e 01/10/03, no horário de 9:00 às 18:00 horas. Terão direito ao caderno de questões somente os candidatos que comparecerem à realização das provas.

8.9. A avaliação da prova de múltipla escolha será feita através do processamento eletrônico de dados. Por isso, serão consideradas, exclusivamente, as respostas transferidas para o formulário apropriado, utilizando-se de caneta esferográfica de tinta azul ou preta, não sendo atribuído ponto à questão que contenha mais de uma resposta assinalada, emenda, rasura ou que não tenha sido assinalada no formulário-resposta.

8.10. Serão consideradas nulas as provas de múltipla escolha e redação que estiverem escritas a lápis.

8.11. As provas de múltipla escolha e redação para os candidatos portadores de deficiência visual serão confeccionadas em Braille ou ampliada.

9. DO PROCESSO DE CLASSIFICAÇÃO E DESEMPATE

9.1. Será classificado o candidato que obtiver, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) de acerto em cada uma das duas partes da prova de múltipla escolha e, no mínimo, 60% (sessenta por cento) dos pontos no total da prova de múltipla escolha, conforme estabelecido nos itens 6.1.1.2, 6.1.1.3, 6.1.2.2, 6.1.2.3, 6.1.3.2 e 6.1.3.3 e o mínimo de 60,0 (sessenta) pontos na prova de redação, conforme item 6.2..

9.2. A classificação final do candidato será feita pela soma dos pontos obtidos na prova de múltipla escolha e na prova de redação para os cargos de Auxiliar de Biblioteca Escolar e Auxiliar de Secretaria Escolar e pela soma dos pontos obtidos na prova de múltipla escolha, na prova de redação e no julgamento de títulos para os cargos de Professor Municipal e Técnico Superior de Educação.

9.3. Para todos os cargos, apurado o total de pontos, na hipótese de empate será dada preferência, para efeito de classificação, sucessivamente, ao candidato que:

- tiver obtido maior número de pontos na 1ª parte da prova de múltipla escolha;
 - tiver obtido maior número de pontos na 2ª parte da prova de múltipla escolha;
 - tiver obtido maior número de pontos no total da prova de múltipla escolha;
 - tiver obtido maior número de pontos no total da prova de redação;
- for o mais idoso.

10. DOS RECURSOS

10.1. Caberá recurso, dirigido em única e última instância ao Secretário Municipal da Coordenação de Administração e Recursos Humanos, no prazo de 03 (três) dias úteis, iniciado no 1º dia útil subsequente ao dia da publicação no DOM, dos seguintes atos, na respectiva ordem:

- a) gabarito da prova de múltipla escolha e erros ou omissões nos cadernos de provas;
- b) julgamento da prova de múltipla escolha;
- c) julgamento da prova de redação;
- d) julgamento da prova de títulos;
- e) erros ou omissões na classificação final.

10.2. Os recursos deverão ser protocolados em duas vias (original e cópia), preferencialmente datilografados ou digitados, devendo conter, nesta ordem, o número do Edital, o nome do candidato, o número de inscrição, o cargo/especialidade pretendido, o tipo do recurso (conforme alíneas do item 10.1), a justificativa objetiva do recurso e a assinatura do candidato, no escritório da Select Seleção de Recursos Humanos S/C Ltda., situado à Rua Carijós, 166/4º andar - Centro Belo Horizonte/MG - Telefone 0800.7027747, no horário de 9:00 às 18:00 horas.

10.3. O candidato poderá obter vista de suas provas, no prazo de recurso, no escritório da Select Seleção de Recursos Humanos S/C Ltda., situado à Rua Carijós, 166/4º andar - Centro Belo Horizonte/MG - Telefone 0800.7027747, no horário de 9:00 às 18:00 horas.

10.4. Será rejeitado liminarmente o recurso que:

- a) estiver incompleto;
- b) não apresentar argumentação lógica e consistente;
- c) for protocolado fora do prazo;
- d) for encaminhado via FAX, via postal, via Internet e/ou correio eletrônico ou encaminhado para endereço diferente do estabelecido;
- e) estiver fora das especificações estabelecidas neste edital.

10.5. Se do julgamento dos recursos resultar anulação de questão(ões), a pontuação correspondente a essa(s) questão(ões) será atribuída a todos os candidatos, independentemente de terem recorrido.

11. DISPOSIÇÕES GERAIS

- 11.1. Todas as publicações referentes a este concurso público serão feitas no Diário Oficial do Município - DOM.
- 11.2. A análise das provas e dos recursos será efetuada pela Select Seleção de Recursos Humanos S/C. Ltda.
- 11.3. A autoridade competente para decidir em única e última instância, o resultado da análise das provas, dos recursos, bem como os casos omissos é o Secretário Municipal da Coordenação de Administração e Recursos Humanos.
- 11.4. O prazo de validade deste concurso público é de 02 (dois) anos, a contar da data de sua homologação, podendo ser prorrogado uma vez por igual período.
- 11.5. A Secretaria Municipal da Coordenação de Administração e Recursos Humanos responsabiliza-se pela guarda do material referente aos candidatos aprovados pelo prazo previsto em regulamento específico.
- 11.6. A aprovação neste concurso público não cria direito à nomeação, e esta, quando ocorrer, obedecerá à ordem de classificação dos candidatos.
- 11.7. O candidato aprovado deverá manter na Gerência de Planejamento e Incorporação - GEPIN da Gerência de Recursos Humanos - GERH, durante o prazo de validade do concurso público, seu endereço completo, correto e atualizado, responsabilizando-se por eventuais falhas no recebimento das correspondências a ele enviadas pela Administração Municipal em decorrência de insuficiência, equívoco ou alterações dos dados por ele fornecidos.
- 11.8. Os candidatos nomeados serão lotados de acordo com a necessidade e critérios estabelecidos pela Secretaria Municipal de Educação.
- 11.9. Quando da nomeação e dentro do prazo previsto para posse, o candidato terá direito à reclassificação no último lugar da listagem de aprovados, caso queira, podendo ser novamente nomeado, dentro do prazo de validade do concurso, se houver vaga.
- 11.10. O requerimento de reclassificação será preenchido em formulário próprio, em caráter definitivo, e será recusado se incompleto ou com qualquer emenda ou rasura.
- 11.11. Para efeito de posse, o candidato nomeado será submetido a exame médico realizado por unidade de saúde da Administração Municipal, a ser definida pelo Secretário Municipal da Coordenação de Administração e Recursos Humanos, cujo laudo terá efeito conclusivo sobre as condições físicas, sensoriais e mentais necessárias ao exercício das atribuições do cargo respectivo, observada a legislação específica.
- 11.12. Independentemente de sua aprovação/classificação neste concurso público, não será admitido ex-servidor da PBH que esteja submetido no disposto do art. 205 da Lei nº 7.169 de 30 de agosto de 1996.
- 11.13. A Prefeitura Municipal de Belo Horizonte e a Select Seleção de Recursos Humanos S/C Ltda. não se responsabilizam por quaisquer cursos, textos ou apostilas referentes a este concurso público.
- 11.14. Toda informação referente à realização deste concurso público será fornecida pela Select Seleção de Recursos Humanos S/C Ltda., situada à Rua Carijós, 166/4º andar - Centro - Belo Horizonte/MG - Telefone: 0800.7027747, Telefax.: (11) 3032-2727 ou no Site: www.selectrh.com.br ou www.ssrh.com.br.
- 11.15. O candidato aprovado, quando nomeado, deverá apresentar, obrigatoriamente, os seguintes documentos, para efeito de posse no cargo:
- fotocópia, autenticada em cartório, do CPF próprio;
 - fotocópia, autenticada em cartório, do título de eleitor com comprovante de votação na última eleição, dos dois turnos, quando houver;
 - fotocópia, autenticada em cartório, do certificado de reservista, se do sexo masculino;
 - fotocópia, autenticada em cartório, da carteira de identidade, ou do documento único equivalente, de valor legal;
 - PIS ou PASEP, se tiver;
 - comprovante de Contribuição Sindical, quando pago;
 - comprovante de Residência;
 - declaração de bens e valores;
 - laudo médico favorável, fornecido por unidade da Administração Municipal a ser definida pelo Secretário Municipal da Coordenação de Administração e Recursos Humanos desta Prefeitura;
 - j). parecer favorável emitido pela Corregedoria do Município;
 - k) . fotocópia, autenticada em cartório, do diploma ou do certificado de conclusão do ensino médio e do histórico escolar para os cargos de Auxiliar de Biblioteca Escolar e Auxiliar de Secretaria Escolar;
 - . fotocópia, autenticada em cartório, do diploma de curso de graduação em Biblioteconomia e do registro profissional expedido pelo Conselho Regional de Biblioteconomia para o cargo de Técnico Superior de Educação/Bibliotecário;
 - . fotocópia, autenticada em cartório, do diploma e do histórico escolar do curso de graduação ou fotocópia, autenticada em cartório, do registro (licenciatura plena) definitivo expedido pelo MEC, que habilite a lecionar disciplina à qual concorreu, para o cargo de Professor Municipal;
 - l) 1 fotografia 3x4 recente.
- 11.16. Para efeito de posse, poderá ser exigido do candidato aprovado, quando nomeado, qualquer outra documentação necessária à comprovação da habilitação para o cargo/especialidade que foi nomeado.
- Belo Horizonte, 25 de julho de 2003
- Luiz Alberto Ribeiro Vieira
Secretário Municipal da Coordenação de
Administração e Recursos Humanos

Anexo 2 – Formulário



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:
Conhecimento e Inclusão Social
Faculdade de Educação da UFMG**

Linha de Pesquisa: Educação e Linguagem

1- Dados da escola/ da biblioteca

Nome da escola:

Endereço: _____

Telefone: _____

1.1 A escola atende:

() Educação Infantil () Ensino Fundamental 1° e 2° ciclos () EJA _____

() Ensino Médio () Ensino Fundamental 3° ciclo

1.2 As quais turnos atende:

() Manhã () Tarde () Noite

1.3 A escola possui biblioteca:

() Sim () Não

1.4 Horário de funcionamento da biblioteca

2 - Dados pessoais dos entrevistados

2.1 Nome _____

Email _____ Telefone _____

2.2 Formação:

() Ensino Médio _____ () Graduação _____

() Especialização _____ () Pós-graduação _____

Curso em andamento Concluído

2.3 Cargo que ocupa na biblioteca:

Manhã Bibliotecário(a) Aux. de biblioteca Professor(a)
 Estagiário(a)

Tarde Bibliotecário(a) Aux. de biblioteca Professor(a)
 Estagiário(a)

Noite Bibliotecário(a) Aux. de biblioteca Professor(a)
 Estagiário(a)

2.4 Forma de ingresso no cargo:

Concurso público Laudo médico

Outros _____

2.5 Há quanto tempo está na biblioteca? _____

2.6 Qual o bibliotecário responsável por essa biblioteca?

Nome _____ Telefone: _____

2.6.1 Qual a participação do bibliotecário junto aos responsáveis pela a biblioteca?

2.6 A PBH oferece ou já ofereceu algum tipo de capacitação para os profissionais que atuam na biblioteca? Você participou de alguma dessas capacitações?

Sim Não Não soube informar

Citar _____

2.6.1 Você já participou de outras capacitações que não foram oferecidas pela PBH?

Sim Não

Citar _____

2.7 Sua escola possui projeto político pedagógico?

Sim Não Às vezes Não soube informar

Em caso afirmativo, você participou de sua elaboração?

3 - Dados de composição e uso do acervo

3.1 Conte-nos o que você sabe sobre a aquisição de livros para a biblioteca. Por exemplo: a escola possui recurso próprio para a compra? Quem se encarrega da tarefa e escolher e/ou comprar os livros que compõem o acervo da biblioteca? Que critérios de escolha são utilizados? Gostaria de acrescentar alguma informação sobre esse processo de constituição do acervo?

Sobre a FNLIJ (Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil)
--

3.2 Você conhece a FNLIJ e se tem conhecimento de sua premiação anual.

() Sim () Não () Não soube informar

Em caso afirmativo, como tomou conhecimento?

3.2.1 A lista da FNLIJ teve alguma influência na participação da escolha dos acervos?

() Sim () Não () Não soube informar

3.2.1 Apresentar a lista dos livros premiados, na categoria criança, pela FNLIJ, solicitando identificação de quais deles a escola possui e a quantidade. Auxiliar, se for o caso, nessa coleta de dados.

3.2.2 Você saberia informar quais dos livros desta lista, existentes na escola, são mais lidos ou esquecidos pelas crianças? _____

3.2.3 Por que estes livros são mais lidos? Alguém indica ou são escolhas espontâneas?

3.2.4 Independente da lista apresentada, quais livros são mais escolhidos pelas crianças?

3.2.5 Existe algum trabalho realizado pelos professores e/ou profissionais que atuam na biblioteca com os livros premiados na categoria criança pela FNLIJ?

Sobre o PNBE (Programa Nacional de Biblioteca da Escola do MEC)

3.3 Você conhece o Programa e tem informações gerais sobre sua presença na biblioteca em que atua. () Sim () Não () Não soube informar

Em caso afirmativo, como tomou conhecimento? _____

3.3.1 Os livros das duas últimas edições do Programa (PNBE/2005 e PNBE/2006), chegaram à escola?

- 1º e 2º ciclos (PNBE/2005) () Sim () Não () Não soube informar

OBS.: _____

- 2º e 3º ciclos (PNBE/2006) () Sim () Não () Não soube informar

OBS.: _____

Obs. Dependendo da resposta, as pesquisadoras deverão identificar, na escola, o profissional que possui essas informações e as que se seguem.

3.3.2 Quais os acervos escolhidos? Quantos acervos a escola pôde escolher? Os acervos escolhidos chegaram efetivamente ou vieram outros? Onde os acervos foram colocados?

- 1º ciclo _____

- 2º e 3º ciclos _____

3.3.3 Qual ou quais profissionais da escola se responsabilizaram pelas escolhas? (Se possível perguntar ao profissional que se responsabilizou pela escolha dos acervos do PNBE/2005 e do PNBE/2006. Quais foram os critérios para a realização dessa escolha?).

3.4 Existe algum trabalho realizado pelos professores e/ou profissionais que atuam na biblioteca com os livros recebidos pelo PNBE?

3.5 Você saberia indicar nome ou nomes de professores que atuam de 5ª a 8ª séries (2º e 3º ciclos) e desenvolvem um trabalho mais intenso com a literatura?

4 - Mediações de Leitura no espaço da biblioteca escolar

4.1 Quais as principais atividades desenvolvidas com os alunos na biblioteca escolar? Quem as desenvolve?

Obs.: As pesquisadoras devem ficar atentas para identificar atividades de mediação de leitura, tendo em vista a pesquisa realizada pela Elaine.

4.2 Você poderia relatar alguma experiência significativa de leitura literária que tenha ocorrido na escola? (em especial, na biblioteca)

4.3 Você ou algum profissional da biblioteca já participou ou participa de projeto integrado com outros professores da escola? Poderia citar algum?

4.4 Você gostaria de acrescentar mais alguma informação que considere importante?

5 - Dados da pesquisadora:

Nome: _____

Telefone: _____

Data da entrevista: ___/___/___ Turno: () Manhã () Tarde () Noite

Identifique se a escola possui algum dos livros abaixo e a quantidade de exemplares:

- | | | |
|---|---|---|
| 1 ABC doido () | 19 Felpe e Filva () | 37 O problema de Clóvis () |
| 2 A bolsa amarela () | 20 Fiz voar o meu chapéu () | 38 O Rei de Quase Tudo () |
| 3 Abrindo caminho () | 21 Indo não sei aonde buscar
não sei o quê () | 39 Os bichos que tive () |
| 4 A cristaleira () | 22 João por um fio () | 40 O segredo da chuva () |
| 5 A mãe da mãe da minha
mãe () | 23 Ludi na revolta da vacina () | 41 Pedro () |
| 6 Angélica () | 24 Mania de explicação () | 42 Pedro e a Lua () |
| 7 A princesinha medrosa () | 25 Menina Nina () | 43 Procura-se Lobo () |
| 8 Asa de papel () | 26 Meninos do mangue () | 44 Raul da ferrugem azul () |
| 9 As viagens de Raoni () | 27 Menino do rio doce () | 45 Sete histórias para sacudir
o esqueleto () |
| 10 Até passarinho passa () | 28 Minhas memórias de
Lobato () | 46 Sua alteza a Divinha () |
| 11 Cacoete () | 29 Murucututu a coruja
grande da noite () | 47 Uma ilha lá longe () |
| 12 Chamuscou, não queimou.
Col. Assim é se lhe parece
() | 30 O curumim que virou
gigante () | 48 Uni duni e te () |
| 13 – Chica e João () | 31 O dono da verdade () | 49 Uxa, ora fada, ora bruxa () |
| 14 - De carta em carta () | 32 O menino de olho d'água () | |
| 15 De morte! () | 33 O menino e o cachorro () | |
| 16 Dez saczinhos () | 34 O menino marrom () | |
| 17 É isso ali () | 35 O pega-pega. Col.: Gato e
o rato () | |
| 18 Eu e minha luneta () | 36 O que os olhos não
vêm () | |

Anexo 3 – Escolas da rede municipal de Belo Horizonte

Questionário aplicado	SIM	NÃO
REGIONAL BARREIRO	X	
Aires da Mata Machado	X	
Ana Alves Teixeira	X	
Antônio Aleixo	X	
Antônio Mourão Guimarães	X	
Antônio Salles Barbosa	X	
Aurélio Buarque de Holanda	X	
CIAC-Lucas Monteiro Machado	X	
Cônego Sequeira	X	
Vila Pinho	X	
Dinorah Magalhães Fabri	X	
Dulce Maria Homem	X	
Edith Pimenta da Veiga	X	
Eloy Heraldo Lima	X	
Helena Antipoff	X	
Jonas Barcellos Corrêa	X	
Luiz Gatti	X	
Luiz Gonzaga Júnior	X	
Padre Flávio Giammetta	X	
Pedro Aleixo	X	
Pedro Nava	X	
Professor Mello Cançado	X	
Professor Hilton Rocha	X	
Professora Isaura Santos	X	

Sebastião Guilherme de Oliveira	X	
União Comunitária	X	
Vinícius de Moraes	X	
Prof. José Braz	X	
REGIONAL CENTRO SUL	X	
Arthur Versiani Velloso	X	
Benjamim Jacob	X	
Caio Libano Soares	X	
Imaco	X	
Marconi	X	
Mestre Paranhos	X	
Professor Edson Pisani	X	
Professora Marília Tanure Pereira	X	
Santo Antônio	X	
Senador Levindo Coelho	X	
Ulysses Guimarães	X	
REGIONAL LESTE	X	
Emidio Berutto	X	
Fernando Dias Costa	X	
George Ricardo Salum	X	
Israel Pinheiro	X	
Levindo Lopes	X	
Maria das Neves	X	
Monsenhor João Rodrigues de Oliveira	X	
Padre Francisco Carvalho Moreira	X	
Padre Guilherme Peters	X	

Paulo Mendes Campos	X	
Professor Domiciano Vieira	X	
Professor Lourenço de Oliveira	X	
Professora Alcida Torres	X	
Santos Dumont	X	
São Rafael	X	
Theomar de Castro Espindola	X	
Wladimir de Paula Gomes	X	
REGIONAL NORDESTE	X	
Agenor Alves de Cavalho	X	
Agenor de Sena		X
Américo Renê Giannetti	X	
Anísio Teixeira	X	
Francisco Azevedo	X	
Francisco Bressane de Azevedo	X	
Governador Carlos Lacerda	X	
Governador Ozanam Coelho	X	
Henriqueta Lisboa	X	
Honorina Rabello	X	
Hugo Pinheiro Soares	X	
Humberto Castelo Branco	X	
José de Calasanz	X	
Maria da Assunção de Marco	X	
Murilo Rubião	X	
Oswaldo França Júnior	X	
Pérsio Pereira Pinto	X	

Prefeito Sousa Lima	X	
Prof. Edgar da Matta Machado	X	
Prof. Milton Lage	X	
Professor Paulo Freire		X
Profª. Acidalia Lott	X	
Profª Consuelita Cândida	X	
Professora Eleonora Pierucetti	X	
Profª Helena Abdalla	X	
Professora Maria Mazarello	X	
Professora Maria Modesta Cravo	X	
Sobral Pinto		X
Jardim Municipal Elos	X	
Jardim Municipal Renascença		X
REGIONAL NOROESTE	X	
Arthur Guimarães	X	
Augusta Medeiros	X	
Carlos Góis	X	
Dom Jaime de Barros Câmara	X	
Dr. José Diogo de Almeida Magalhães	X	
Honorina de Barros	X	
Ignácio de Andrade Melo	X	
João Pinheiro	X	
Júlia Paraíso	X	
Luigi Toniolo	X	
Maria de Rezende Costa	X	
Marlene Pereira Rancante	X	

Monsenhor Arthur de Oliveira	X	
Nossa Senhora do Amparo	X	
Padre Edeimar Massote	X	
Prefeito Oswaldo Pieruccetti	X	
Prof. Mario Werneck	X	
Professor Cláudio Brandão	X	
Professor João Camilo de OliveiraTorres	X	
Colégio Municipal de Belo Horizonte	X	
Jardim Municipal Cornélio Vaz de Melo		X
Jardim Municipal Maria da Glória Lommez	X	
REGIONAL NORTE	X	
Acadêmico Vivaldi Moreira	X	
Cônsul Antônio Cadar	X	
Desembargador Loreto Ribeiro de Abreu	X	
Hebert José de Souza	X	
Florestan Fernandes	X	
Francisco Campos	X	
Francisco Magalhães Gomes	X	
Hélio Pellegrino	X	
Hilda Rabello Matta	X	
Jardim Felicidade	X	
José Maria dos Mares Guia	X	
Josefina Souza Lima	X	
Maria Silveira	X	
Minervina Augusta	X	
Professor Daniel Alvarenga	X	

Rui da Costa Val	X	
Sebastiana Novais	X	
Secretário Humberto de Almeida	X	
Tristão da Cunha	X	
REGIONAL OESTE	X	
Ensino Especial Frei Leopoldo	X	
Deputado Milton Salles	X	
Francisca de Paula	X	
Hugo Werneck	X	
João do Patrocínio	X	
Magalhães Drumond	X	
Mestre Ataíde	X	
Oswaldo Cruz	X	
Padre Henrique Brandão	X	
Prefeito Aminthas de Barros	X	
Profª. Efigênia Vidigal	X	
Salgado Filho	X	
Tenente Manoel Magalhães Penido	X	
Jardim Municipal Maria Sales Ferreira	X	
Jardim M.Prof.Christovam Colombo dos Santos	X	
REGIONAL PAMPULHA	X	
Anne Frank	X	
Aurélio Pires	X	
Carmelita Carvalho Garcia	X	
Dom Orione	X	
Francisca Alves	X	

José Madureira Horta	X	
Lídia Angélica	X	
Maria de Magalhães Pinto	X	
Professor Amilcar Martins	X	
Profª. Alice Nacif	X	
Santa Terezinha	X	
Jardim Municipal Henfil	X	
REGIONAL VENDA NOVA	X	
Adauto Lúcio Cardoso	X	
Antônia Ferreira	X	
Antônio Gomes Horta	X	
Armando Ziller	X	
Carlos Drummond de Andrade	X	
Cônego Raimundo Trindade	X	
Cora Coralina	X	
Deputado Renato Azeredo	X	
Dora Tomich Laender	X	
Ensino Especial do Bairro Venda Nova	X	
Elisa Buzelin	X	
Geraldo Texeira da Costa	X	
Gracy Vianna Lage	X	
Joaquim dos Santos	X	
José Maria Alkmim	X	
Mário Mourão Filho	X	
Milton Campos	X	
Moysés Kalil	X	

Padre Marzano Matias	X	
Presidente Tancredo Neves	X	
Prof. Moacyr Andrade	X	
Prof. Pedro Guerra	X	
Professor Tabajara Pedroso	X	
Professora Ondina Nobre	X	
Tancredo Phídeas Guimarães	X	
Vereador Antônio Menezes	X	
Vicente Guimarães	X	
Jardim Muicipal Alessandra Salum Cadar	X	
Jardim Municipal Míriam Brandão	X	